



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano

Trabajo final de grado - Monografía

La violencia sostenida por el sistema patriarcal y los mandatos de género como limitantes del despliegue de sujetos pensantes. La posibilidad de armar tramas, haciendo de lo dicho, otros decires.

Estudiante: Florencia Lucía Martínez Piaggio

CI: 4.974.709-9

Docente tutora: Alejandra Akar

Docente revisora: Esther Angeriz

A mi familia, por el apoyo incondicional.

A mis amigas y compañeras militantes, por el sostén y la construcción desde el afecto.

A Lucas, por la compañía, los aprendizajes y la amorosidad de lo cotidiano.

A las docentes del camino, en especial Ale y Esther, por este cierre cargado de escucha y atención.

A las infancias y sus familias, por ser parte fundamental de mi crecimiento y formación.

Índice

Resumen	4
Fundamentación	5
1.1 La infancia como punto de partida	8
1.2 La necesidad del diálogo interdisciplinario, situado y de género para comprender y acompañar las infancias contemporáneas y las posibilidades de sufrimiento que se configuran	9
2. Constitución del psiquismo en la infancia, aportes desde la perspectiva psicoanalítica para construir abordajes posibles sobre el sufrimiento psíquico infantil	12
3.1 Violencia y sufrimiento a raíz del sistema patriarcal	16
3.2 Mandatos e ideales contruidos por el sistema patriarcal que construyen modos de subjetivación limitantes, excluyentes y dolorosos	19
4.1 La noción de sujetos pensantes y la violencia como limitante	22
4.2 Los ámbitos educativos como espacios para alivianar y resignificar las exigencias y mandatos de género	25
5. Consideraciones finales	28
Referencias bibliográficas	32

Resumen

En el presente se busca generar una articulación entre revisiones al psicoanálisis, aportes desde la psicopedagogía y estudios de género(s) con perspectiva feminista. A partir de cuestionarnos: ¿Los mandatos de género limitan nuestra potencialidad como sujetos pensantes? Entendiendo a partir de diferentes autoras como la violencia impacta en la constitución del psiquismo, y así también la violencia patriarcal, siendo esta naturalizada e invisibilizada sistemáticamente, planteando a partir de esta articulación cómo nos atraviesan y afectan psíquicamente los mandatos de género, sostenidos por dicha violencia patriarcal, limitando nuestras potencialidades como sujetos pensantes.

Tomando la infancia como punto de partida, entendiendo la necesidad de continuar defendiendo su concepción como sujetos de derecho y bajo el paradigma de protección integral. Atendiendo la necesidad de pensar las nociones de infancia y género en conjunto, apuntando al diálogo interdisciplinario, situado y de género para comprender y acompañar las diversas formas de sufrimiento. Buscando desnaturalizar los mandatos de género y cómo estos también construyen los modos de subjetivación contemporáneos.

A partir de estos planteos, la propuesta es apuntar a la generación de espacios de escucha y diálogo donde la norma y la culpa por escaparse de ésta queden por fuera, espacios constructores de experiencias subjetivantes, generadores de nuevas oportunidades de metabolización de lo vivenciado, experiencias placenteras y calmantes, donde la construcción de identidad vaya más allá del sexo con el que nacemos.

Palabras clave: Violencia, mandatos de género, sujetos pensantes.

Fundamentación

El presente trabajo final de grado surge de mi recorrido formativo en Facultad de Psicología, el cual implica tanto la formación académica como la experiencia militante.

Deteniéndome en la formación académica, destaco las instancias de práctica pre profesional, realizadas en diferentes ámbitos. En primera instancia, “Intervenciones psicopedagógicas en educación inicial y primaria”, realizando talleres en la escuela N°160 “Dr. Luis Morquio” junto con los grupos de quinto y sexto año, trabajando desde sus intereses y necesidades que logramos observar. Entre estos llevamos adelante talleres con perspectiva de género, analizando a través de diferentes dinámicas los estereotipos de género. A partir de dicha experiencia mi interés por integrar la problemática de género y las infancias fue creciendo. Por otro lado, una segunda instancia de práctica realizada en CRAM (Centro de Referencia Amigable), siendo esta una experiencia de clínica con perspectiva de género, dirigida a la comunidad LGBT+. Donde articulando teoría y práctica, tuve un acercamiento a dimensionar las múltiples posibilidades de sufrimiento psíquico que existen cuando una subjetividad se escapa de la norma y dichos estereotipos de género.

Dicho tránsito formativo, implica tanto lo académico como la experiencia militante en el cogobierno dentro de Facultad de Psicología, donde en el intercambio entre docentes y estudiantes, el deseo de construir Psicologías con perspectiva de género fue creciendo.

Es a partir de las vivencias mencionadas, que surge mi interés por generar aportes teóricos desde las psicologías en diálogo con estudios de género. En particular, desde el psicoanálisis, siguiendo lo planteado por Mauricio Clavero Lerena (2020), quien destaca la necesidad de construir nuevas epistemologías desde un psicoanálisis de género, apuntando a esto desde la articulación interdisciplinar e interseccional.

Tal es así que este trabajo tiene como objetivo construir una articulación desde distintas revisiones al psicoanálisis y estudios interdisciplinarios, con el fin de poner en diálogo estudios sobre la constitución del psiquismo en la infancia y estudios de género(s). Especialmente deteniéndose en autoras/es que se han dedicado a deconstruir un psicoanálisis normativo y excluyente, buscando construir desde un psicoanálisis situado con perspectiva de género, tomando principalmente perspectivas Latinoamericanas y Rioplatenses.

Pensar las nociones de infancia y género se hace necesario, tal como el lugar que ocupan los roles de género, que han tenido un lugar central históricamente en las constituciones de dichos sujetos, planteando que a su vez dichos mandatos pueden generar profundas experiencias de sufrimiento psíquico. Siguiendo a Janin (2006), una subjetividad en construcción necesita de una disponibilidad y energía psíquica propicia en su entorno para desarrollarse en su máxima potencialidad como sujeto pensante. Si en lugar de utilizar su energía en explorar sus deseos y encontrar satisfacciones, la utiliza en reprimirse, no estará disponible para nuevos aprendizajes, en estos casos se verá afectado el despliegue como sujetos pensantes.

La noción de sujetos pensantes desde la psicopedagogía clínica implica un entorno vincular donde prime el placer para que las infancias puedan desplegar toda su energía en “un entorno simbólico que lo potencia y lo acompaña” (Schlemenson, 2004, p.22). Para ello es fundamental la necesidad de trabajar la exigencia e imposición de los estereotipos de género con las familias e instituciones educativas además de las infancias. Ya que son quienes configuran los roles de identificación y conformación de espacios seguros, para que así, las historias vinculares propicien experiencias de constitución psíquica donde prime el placer y así el enriquecimiento psíquico.

En palabras claras y concisas de Paul B. Preciado (2019)

Lo que mi padre y mi madre protegían no eran mis derechos de -niño-, sino las normas sexuales y de género que ellos mismos habían aprendido con dolor a través de un sistema educativo y social que castiga toda forma de disidencia con la amenaza, la intimidación e incluso la muerte. Tuve padre y madre, pero ninguno de ellos pudo proteger mi derecho a la libre autodeterminación de género y sexual. (...) Aunque tuve un padre y una madre, la ideología de la diferencia sexual y de la heterosexualidad normativa me privó de ellos. (p.65)

El propósito de este trabajo radica en construir aportes teóricos que abogan por alivianar la exigencia y sufrimiento que acompaña a los mandatos de género en las infancias, que además implican en muchos casos altísimos niveles de sufrimiento psíquico. Buscando interrogarnos: ¿Los mandatos de género limitan nuestra potencialidad como sujetos pensantes? Con la premisa de que, nuevamente recurriendo a Paul Preciado (2019) “Es preciso defender el derecho de los niños, de todos los niños, a ser considerados como subjetividades políticas irreductibles a una identidad de género, sexual o racial“ (p.66).

En el presente se utilizará el lenguaje inclusivo, utilizando la “e” en aquellas palabras que hacen alusión a todas las personas, buscando salir de la impronta generalizadora donde se entiende la existencia de tan sólo dos géneros, masculino y femenino. Buscando que ninguna singularidad sea invisibilizada o excluida, lo cual también es una forma de violencia de género.

1.1 La infancia como punto de partida

La infancia como punto de partida, tal como sostiene Volnovich (2000), la necesidad imperante de tomar partido por las infancias. Este enfoque implica reconocer que esta prioridad es bastante reciente, siendo que la infancia ha atravesado una historia marcada por la vulneración, la invisibilización y el abuso. Estos fenómenos históricos no solo han dejado una impronta indeleble en el pasado, sino que también mantienen cierta vigencia en el panorama contemporáneo.

La concepción de la infancia tiene una historización larga y compleja, donde en cada momento y contexto socio histórico se ha construido una concepción acerca de ellas, la cual va en correlación a los fenómenos que caracterizan cada actualidad. Siguiendo a Leopold (2014) los cambios y transformaciones políticas, culturales, económicas y sociales implican un proceso en la vida social, del cual la infancia no queda atrás.

Es a partir de la Convención Nacional sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989), donde se marca uno de los acontecimientos más significativos en la construcción de la concepción actual hacia la infancia. En función de esta, empieza a concebirse a los/as niños/as como “sujetos de derechos” (p.35), lo cual según la autora implica un cambio discursivo y cultural por parte de la sociedad además del cambio legislativo.

Siguiendo a Giorgi (2012) a partir de la CDN se introduce el paradigma de “protección integral”(p.205) donde el interés del niño pasa a tener protagonismo, a su vez se enfatiza la dificultad para que este discurso se impregne en la cotidianeidad de las instituciones que la implican. Para que este cambio pase de lo enunciativo a la realidad cotidiana, se desarrollan tres dimensiones que deben accionar para que este paradigma sea parte de la realidad de las infancias, estas son: económica, cultural y política, en las cuales todas requieren de transformaciones en distintos aspectos. La dimensión económica implica la desigualdad social y económica, la dimensión política refiere a las relaciones de poder entre infancias y adultez; por último, la dimensión cultural se detiene en la relación entre lo individual y lo colectivo así como en la construcción de subjetividades en dichas relaciones.

Deteniendonos en la dimensión cultural debido a su pertinencia para el presente, Giorgi (2012) sostiene que son los mismos sujetos quienes producen los significados que los construyen y condicionan como seres sociales, individual y colectivamente. Para que las infancias sean concebidas como sujetos de derecho es necesaria la transformación cultural, donde se signifique y materialice en las realidades individuales y colectivas la imagen del niño como sujeto de derecho. Lo cual a su vez, implica que sea concebido como “sujeto de enunciación” (p.215), esto último implica que su opinión autónoma sea escuchada y valorada incluso ante la escucha adulta.

A su vez Leopold (2014) también sostiene que dicho cambio de paradigma es necesariamente cultural y no meramente sostenido en disposiciones legales, ya que tiene que ser un cambio de actitud y de concepción colectiva, es necesario un proceso que posibilite repensar las formas del vínculo entre niños y adultos.

En concordancia con lo planteado, la concepción de infancia además de ser construida por las miradas y voces adultas también es construida por las mismas infancias. Es por ello que, siguiendo a Volnovich (2000) se instala el desafío en las sociedades, las instituciones que les acompañan en sus procesos y los profesionales de todos los ámbitos a reconocerlos como sujetos con voz y capacidad de decisión, esto implica tomar partido por los niños “por su sexualidad, por la legitimidad de su agresión, por su inquietud necesaria, por el derecho al pensamiento” (p. 23).

1.2 La necesidad del diálogo interdisciplinario, situado y de género para comprender y acompañar las infancias contemporáneas y las posibilidades de sufrimiento que se configuran.

Así como entendemos que la concepción de infancia es acorde a cada momento socio histórico y cultural, es necesario que las formas de abordaje para con estas permanezcan en una continua revisión y actualización constante.

Construir desde una mirada integral, interseccional e interdisciplinar se vuelve una necesidad, ya que desde distintos enfoques y dispositivos son posibles abordajes potenciados entre sí,

esenciales para la comprensión y acompañamiento de las diversas infancias y las distintas formas de sufrimiento que pueden configurarse, las cuales se complejizan en correlación a la realidad de cada una de estas en su contexto.

A su vez, a partir de los enfoques de género desde las distintas disciplinas en los últimos años se han visibilizado y problematizado existenciarios tan excluidos y negados que en reiteradas ocasiones se los confunde con nuevas problemáticas en las infancias, pero que siempre estuvieron allí, invisibilizadas. Esto tiene como consecuencia que algunas problemáticas no han sido abordadas en profundidad, como tampoco se ha logrado promover o difundir en los distintos espacios, generando vacíos y faltas en diferentes dispositivos de atención a la población, particularmente en la atención en salud, como también en espacios tan cotidianos como las instituciones educativas y el espacio público.

Deteniendonos en los aportes para la comprensión de la infancia desde el psicoanálisis, Ana María Fernández (2021) al realizar un compilado de sus escritos publicados a lo largo de muchos años, atravesando distintos momentos históricos, destaca el diálogo que encuentra necesario constantemente entre el psicoanálisis y los feminismos, siendo estos cuestionadores por excelencia de la teoría psicoanalítica. Sostiene que para mantener el carácter disruptivo del psicoanálisis fue y es necesaria la deconstrucción de “muchos territorios conceptuales y la episteme de la diferencia que sostiene tantos tramos de sus relatos clínicos y muchos de sus conceptos, desde lógicas patriarcales naturalizadas” (p.19). A su vez, aclara que el problema no se encuentra en el reclamo a los fundadores de este, siendo que esto representaría la exigencia de completud, “estos han sido sus impensados, algunos aún hoy vigentes” (p.19). Entender el psicoanálisis desde esta perspectiva, implica comprenderlo como un “campo de problemas clínico-conceptual necesariamente inacabado” (p.20).

En consonancia con lo planteado, Mauricio Clavero (2021) citando a Thamy Ayouch (2015) plantea que “más que en cualquier teoría o praxis el pensamiento en psicoanálisis sucede solo en la medida en que se abre sobre lo no-pensado e invita a renovar las coordenadas del pensar” (p. 12). Reafirmando que toda conceptualización fija, sin diálogo con el contexto socio histórico y con otras teorías representa una resistencia al psicoanálisis. En esta línea Clavero plantea la necesidad del diálogo con otras disciplinas para “acompañar el padecimiento psíquico de infancias que nos invitan a superar lo normalizador y posicionarnos frente a las demandas actuales” (p.144).

Se plantea la necesidad impostergable de pensar las nociones de infancia y género en conjunto, ya que existen avances en los estudios con respecto a la infancia y las cuestiones de género pero “la intersección se encuentra insuficientemente explorada” (IIN, 2019, p.19). Dicho abordaje implica la articulación entre lo social, cultural e histórico que construyen las estructuras en las sociedades, destaca los mandatos, permisibilidades y prohibiciones que se configuran en cada cultura y época, donde se sostiene la asimetría de poder a favor de “lo adulto y lo masculino, configurando lo que se ha denominado un orden adultocéntrico y patriarcal” (IIN, 2019, p.9).

Irene Meler (2023) plantea que en los tiempos posmodernos se ha dado lugar a nuevas formas de regulación de la sexualidad, muy distintas a lo que se acostumbraba. Se reconoce la variabilidad del deseo erótico y las diversas asunciones de la identidad del yo, expandiendo los derechos humanos. A su vez menciona que “esta desregulación de las identidades y los deseos es revolucionaria y, como suele ocurrir con las revoluciones, en ocasiones se torna violenta” (p.17). Parte de dicha revolución que menciona la autora, va en correlación al crecimiento de colectivos de las minorías que han ido en crecimiento, entre estos los feminismos y la comunidad LGBTQ+, este proceso de expansión ha tenido gran influencia en las nuevas generaciones, a partir de dichos procesos “el campo social se encuentra en ebullición en muchos aspectos” (p.17). En particular, “(...) algunos sectores juveniles tienden a difuminar las fronteras del género y del deseo, asumiendo identidades fluidas y dirigiendo su erotismo hacia personas individualizadas, sin especializarse en un género determinado” (p.18).

Dicho proceso revolucionario no es acompañado con el mismo ritmo en la mayoría de las instituciones a las que estas infancias y adolescencias pertenecen, viviendo sobre sus propios cuerpos dicha resistencia.

Siguiendo a Debora Tajer (2021) junto a otras autoras de diferentes disciplinas, realizan investigaciones en dispositivos de atención en salud, cuidados y educación, donde develan la reproducción de distintos imaginarios y roles que se producen y reproducen en estas prácticas, exponiendo diferentes modos de subjetivación e imaginarios con respecto a las infancias y adolescencias en relación a las lógicas de poder dispuestas por los mandatos de género, los cuales no acompañan los movimientos revolucionarios que se están configurando entorno a estos. Destacan la importancia de incluir la perspectiva de género en el campo de la

salud de las infancias, siendo que esto mejoraría la calidad de atención, promoción y prevención en salud.

En síntesis, citando a Irene Meler (2023) “estamos inmersos en un trabajo colectivo de construcción de nuevos principios éticos que regulen las relaciones entre mujeres, varones y sujetos diversos” (p.19).

2. Constitución del psiquismo en la infancia, aportes desde la perspectiva psicoanalítica para construir abordajes posibles sobre el sufrimiento psíquico infantil.

Partiendo de los planteos de Beatriz Janin (2019) para la comprensión del sufrimiento psíquico infantil y la construcción de posibles abordajes a partir de esta, propone rescatar la complejidad de la vida psíquica, en contraposición a la tendencia característica contemporánea de clasificar y etiquetar el sufrimiento. Invita a detenernos en la problematización de las vicisitudes de la constitución subjetiva y el tránsito complicado que supone siempre la infancia.

A su vez, Janin (2019) destaca el desafío que implica sostener el pensamiento complejo, en lugar de ello tendemos a ordenar, simplificar, a reducir a leyes claras y distintas lo ambiguo de la vida, que siempre resulta inquietante: “Pero esa reducción, cuando están en juego los niños, puede ser peligrosa, porque nos vuelve ciegos a la realidad de sus avatares” (p.10). Nos invita a pensar qué se pone en juego en cada síntoma que se presenta en cada consulta, teniendo en cuenta la singularidad, el contexto familiar y el sufrimiento que se encuentra en cada familia donde la infancia está inmersa.

El sufrimiento infantil suele ser designado por los adultos, ubicando alguna patología donde hay formas de funcionamiento que molestan, “dejando a un lado lo que el niño siente” (Janin, 2019, p.10). Es frecuente que se identifiquen como patológicas conductas que se corresponden con etapas del desarrollo infantil, mientras que se le resta atención a otras formas de sufrimiento, que padece la niñez, pero invisibilizadas por los adultos.

Pensar la infancia desde una mirada psicoanalítica “es hablar de constitución, de desarrollo, de estructuración subjetiva. Remite a la sexualidad infantil, a las primeras inscripciones y al

acceso a la cultura” (Janin, 2019, p.11). Las experiencias y vínculos tempranos son fundantes de dicha estructuración.

Cuando alguien es concebido, incluso antes del nacimiento, entra en una cadena de representaciones en la que va a ocupar un lugar. Siendo así soñado por otras, expectativas sobre como será, que le gustara, que estudiara, a quien se parecerá, entre otras tantas formas de imaginarse y proyectar a una nueva persona que se integrara al sistema familiar (Janin, 2019). Palabras que exponen historias familiares que cargan con exigencias y deseos de varias generaciones. A partir de esto Janin (2019) plantea la siguiente interrogante: “¿Cómo se pasa de ser un eslabón en una historia ajena a tener una historia propia?” (p.16).

El estudio de la constitución y estructuración del psiquismo permite acercarnos a comprender la complejidad y la importancia de los primeros vínculos en la infancia planteados anteriormente. Es necesario detenerse en ciertas conceptualizaciones sobre el psiquismo y su estructuración para comprender las posibilidades de sufrimiento. Siguiendo a Piera Aulagnier (1997) el concepto de representación refiere a la tarea común de todos los procesos psíquicos, buscando alcanzar la metabolización de un elemento que parte siendo de naturaleza heterogénea, llegando a ser homogéneo en la estructura psíquica. Así definido, el concepto de elemento nuclea dos conjuntos de objetos: aquellos necesarios para el funcionamiento de la psiquis y otros que se imponen a la misma, siendo imposible ignorar la acción que genera sobre esta.

Aulagnier (1997) enmarca tres procesos de metabolización que constituyen la actividad psíquica: “el proceso originario, el proceso primario y el proceso secundario” (p.24). Las representaciones originadas en su actividad serán, respectivamente: “representación pictográfica o pictograma” (p.24), en la cual la característica de este tipo de representación es desconocer la exterioridad, es decir, la psique va estableciendo su identidad sin tomar en cuenta lo de afuera de sí, la “representación fantaseada o fantasía” (p.24), se caracteriza por descubrir la existencia de un espacio exterior al interno. Esta implica un reconocimiento y a la vez una negación de esta separación, dos espacios sometidos al poder del deseo del otro. La “representación idéica o enunciado” (p.24), es la cualidad característica del Yo, ya que un objeto existe para el Yo cuando es nombrado, es necesario para este el acceso al lenguaje verbal. En la actividad de cada proceso de metabolización, se originan instancias designadas como “el representante, el fantaseante o el que pone en escena, el enunciante o el Yo” (p.24).

Los tres procesos no están presentes desde el comienzo en la actividad psíquica, su puesta en funcionamiento es provocada por la necesidad de conocer una propiedad del objeto exterior a la psique, que el proceso anterior estaba obligado a ignorar. Esta sucesión temporal entre procesos de metabolización no es medible.

Los objetos de la realidad física y los de la realidad psíquica son metabolizados por los tres procesos mencionados, entre estos objetos existe una homología, “de ambos, y para cada sistema, solo puede existir una representación que ha metabolizado al objeto originado en esos espacios, transformándolo en un objeto cuya estructura se ha convertido en idéntica a la del representante” (Aulagnier, 1977, p.25).

El objetivo del trabajo del Yo a través de los procesos de metabolización, es crear una imagen del mundo exterior que sea coherente con su propia estructura interna. “Para el Yo, conocer el mundo equivale a representarlo de tal modo que la relación que liga los elementos que ocupan su escena le sea inteligible” (Aulagnier, 1977, p.26). Inteligible refiere a que el Yo puede incluir los objetos metabolizados en un esquema relacional acorde con el esquema interno.

“La representación del mundo, obra del Yo, es, así, representación de la relación que existe entre los elementos que ocupan su espacio y, al mismo tiempo, de la relación que existe entre el Yo y estos mismos elementos” (Aulagnier, 1977, p.26). Dicha relación no pretende incorporar conocimientos del objeto en sí, esto refiere a la ilusión del Yo, sino que pretende conformar un orden de causalidades que tenga sentido para el Yo, entre la existencia del mundo y la relación que se configura entre los elementos. Siendo así, la actividad de representación realizada por el Yo sería una actividad de interpretación.

Los conceptos mencionados, tomados de Aulagnier (1997) y la estructura que los relaciona son necesarios para la metabolización de los elementos que la psique busca representar. Aquellos elementos que no resulten metabolizados son inexistentes a nivel representacional.

Otra característica fundamental para comprender los procesos de metabolización y estructuración psíquica, es la relación entre la actividad de representación y la energía libidinal. Todo acto de representación es coextenso con un acto de catexis, este último “se origina en la tendencia característica de la psique de preservar o reencontrar una experiencia de placer” (Aulagnier, 1977, p. 28). Es así que a partir de este recorrido se conforma un sujeto libidinizado, donde propician las experiencias placenteras.

La actividad representativa implica para el sujeto una experiencia placentera, y a su vez, origina la existencia de experiencias displacenteras. Esto será resuelto a nivel psíquico, entre representante y representado. “Cuando el representante puede ser unido al objeto representado causa en el sujeto una experiencia de placer, en el caso contrario la experiencia será displacentera causando que el sujeto evite acercarse a toda representación del objeto” (Aulagnier, 1977, p.29). Es primordial que los sujetos puedan vivenciar suficientes experiencias placenteras, donde el representante puede ser unido al objeto representado, para sostener las experiencias displacenteras que podrá vivir en un futuro.

Aulagnier (1977) hace hincapié en la función materna respecto a las primeras experiencias placenteras en el intercambio mundo interno-externo, siendo esta la que da sentido a las necesidades que manifiesta el recién nacido. Es a partir de esta interpretación, que la madre acciona imponiendo su propio deseo materno a la psique del infans. Esta serie de sucesos se denomina violencia primaria, el término violencia es entendido a partir de “la diferencia de un espacio psíquico, donde la represión ya se ha producido, de la organización psíquica propia del infans” (p.34). Esta violencia constituye parte de la fundación del aparato psíquico, ya que liga el deseo de la madre con las necesidades del hijo, deviniendo a partir de este vínculo las necesidades de la infancia. Por otro lado, la autora incorpora la noción de “violencia secundaria” (p.34), esta se da cuando la acción de la madre propicia un exceso de interpretación para la psique del infans, por lo general perjudicial, imponiendo sus deseos, pensamientos, desestimando la otredad de su hijo. Es menester aclarar, la autora al referirse a la función materna, hace alusión al equivalente libidinal de esta, a un vínculo adulto que ocupe dicho rol, sin estar ligado a la condición biológica de la maternidad.

Retomando los planteos de Janin (2019) las vivencias displacenteras, incluso dolorosas dejan otro tipo de marca: “lo que quedan son caminos de arrasamiento psíquico que, -como la marca del rayo-, quiebran conexiones. Inscripciones que llevan a la huida, a la desinvestidura del objeto mnemónico hostil, al vaciamiento representacional” (p.20). Por otro lado, hay un tercer tipo de vivencias, las cuales la autora nombra como “vivencias calmantes” (p.21), frente al dolor se abre la posibilidad de que un otro acompañe, ponga palabras, cante, ayudando a ligar ese quiebre y cortar la tendencia a desinvertir. La posibilidad de ligar lo doloroso a la experiencia calmante. “Así, cuando un niño grita de dolor, la caricia o la palabra de otro puede transformar lo insoportable en tolerable, en una representación pasible de ser ligada” (p.21).

Los tres modos de representación planteados en Aulagnier (1977), según Janin (2019) suponen traducciones sucesivas que implican reorganizaciones y modificaciones. Si no hay traducción, es decir un otro que verbalice, signifique lo vivenciado y disponga de un espacio psíquico para dicho acompañamiento, lo inscripto permanece con mayor vigencia. Sin ese otro, la infancia quedaría sujeta a “sensaciones y urgencias” (p.22). “Por el contrario, la traducción permite que el texto original se mantenga, pero que la fuerza de su determinación disminuya” (p.22).

3.1 Violencia y sufrimiento a raíz del sistema patriarcal.

En este sistema de conocimiento, todo tiene un derecho y un revés. Somos el humano o el animal. el hombre o la mujer. Lo vivo o lo muerto. Somos el colonizador o el colonizado. El organismo o la máquina. La norma nos ha dividido. Cortado en dos. Y forzado después a elegir una de nuestras partes. Lo que denominamos subjetividad no es sino la cicatriz que deja el corte en la multiplicidad de lo que habríamos podido ser.

Paul B. Preciado

El régimen de la diferencia sexual según explica Paul B. Preciado (2020) “no es una realidad empírica, ni un orden simbólico que subyace de la estructura del inconsciente; es solo una epistemología del ser vivo” (p.31). A su vez aclara, al definirlo como epistemología refiere a un orden político y económico en particular: el “patriarcado heterocolonial” (p.31). Refiere a un “sistema histórico de representación, a un conjunto de discursos, de instituciones, de convenciones, y de acuerdos culturales (ya sean simbólicos, religiosos, científicos, técnicos o comerciales) que permiten decidir a una sociedad determinada aquello que es verdadero y distinguirlo de lo falso” (p.31).

A su vez, Ana Maria Fernandez (2009) también hace referencia a una dimensión epistemológica del problema de la diferencia, mencionando el “a priori moderno que establece que “la” diferencia sólo puede ser pensada como negativo de lo idéntico” (p.28). En consonancia con los planteos de Preciado (2020), se ha legitimado determinada forma de construcción de verdades, donde se naturalizan las desigualdades a partir de lo diferente, excluyendo y discriminando, sistema que “solo ha podido pensar al “otro” como extranjería, amenaza u “objeto” sin derechos” (Fernández, 2021, p.29).

Al hablar de la diferencia sexual y de género, hablamos de las desigualdades legitimadas históricamente pactadas en cada contexto, naturalizando una serie de mandatos sociales que se atribuyen a partir del sexo biológico con el que nace cada persona. También hablamos de “los dispositivos de poder por los cuales (en cada sociedad) las diferencias biológicas han justificado desigualdades sociales” (Fernández, 2021, p.226). Desigualdades que se han sostenido a lo largo de la historia en diferentes contextos y culturas, donde la jerarquía que ubica las feminidades en el sometimiento de las masculinidades, es una variable que podríamos decir, constante. Siguiendo a Rita Segato (2003) los géneros constituyen una estructura conformada por las relaciones humanas desde hace mucho tiempo, que llega a confundirse con el mismo tiempo de la especie. “Esta estructura impone al mundo una ordenación jerárquica y contiene la simiente de las relaciones de poder en la sociedad” (p.55).

Rita Segato (2021) sostiene que es necesario no considerar la problemática de la desigualdad de géneros “nunca fuera del contexto más amplio, no verla exclusivamente como una cuestión de la relación entre hombres y mujeres, sino como el modo en que esas relaciones se producen en el contexto de sus circunstancias históricas” (p.15). Agregando que el paradigma actual se caracteriza por la explotación y la crueldad, donde este “supone una variedad enorme de formas de desprotección y precariedad de la vida, y esta modalidad de explotación depende de un principio de crueldad consistente en la disminución de la empatía de los sujetos” (p.14). A su vez, caracterizado por la desigualdad de género y la jerarquía patriarcal, donde las feminidades se encuentran situadas en el lugar de objeto, consumible y desechable. Por otro lado la masculinidad “conduce a los hombres a la obediencia incondicional hacia sus pares -y también opresores-, y encuentra en aquellas las víctimas a mano para dar paso a la cadena ejemplarizante de mandos y expropiaciones” (Segato, 2021, p.15).

Así mismo, Irene Meler (2023) agrega que “lo instituido socialmente contiene las representaciones, los valores y las prácticas de nuestros ancestros que se hacen carne en nosotros, y muchos actos violentos expresan estados psíquicos no mentalizados que responden a traumas transgeneracionales” (p.314). Entendiendo así que parte de la violencia arraigada a la actualidad acarrea un pasado que la sostiene, que pasa de generación en generación. Donde a su vez, la autora afirma que es posible revisar y trabajar críticamente dichas formas, a pesar de la “tendencia inconsciente a reiterar los traumas de un pasado que a veces desconocemos” (p. 314). Irene Meler (2023) a su vez menciona, “Estas circunstancias sociales y culturales se perpetúan pese al poderoso impulso hacia la paridad que ha

caracterizado a la segunda mitad del siglo XX y continúa hasta la actualidad” (p.320). Sin embargo, a pesar de los múltiples cambios que se visibilizan a partir de los movimientos feministas y el incremento de las feminidades en el mercado laboral y público, volviendo a Rita Segato (2003) la igualdad de género no es observable en los hechos, no es medible a partir de derechos y deberes, sino que:

Lo que es observable es el mayor o menor grado de opresión a la mujer, el mayor o menor grado de sufrimiento, el mayor o menor grado de autodeterminación, el mayor o menor grado de oportunidades, de libertad, etc., mas no la igualdad, pues esta pertenece al dominio de la estructura, y la estructura que organiza los símbolos, confiriéndoles sentido, no es del orden de lo perceptible a primera vista, sin el uso de las herramientas de “escucha” adecuada que llamamos, en su variedad, de “análisis del discurso”. El poder se revela, a veces, con infinita sutileza. (p.54)

A su vez, Rita Segato en una reciente entrevista (Señal U Académico, 2021) menciona que nos encontramos en una época a la cual la autora nombra como “fase apocalíptica del capital” (3m51s), en la cual hablar de desigualdades es poco. Es necesario hablar de adueñamiento, donde a raíz del sistema patriarcal existen muy pocas personas dueñas del poder. A su vez menciona que “estamos en un momento crucial de pasaje, donde posiblemente se pueda pasar a otra era, superando la era patriarcal de la humanidad, lo cual le daría esperanzas a la vida”(3m17s).

En consonancia con la autora, Ana Maria Fernandez (2021) menciona que es necesario ampliar y complejizar la noción y los enfoques del patriarcado, ya que “la eficacia de sus dispositivos de dominio en los largos tiempos históricos indica que no ha actuado solo. En tal sentido, las alianzas entre patriarcado, capitalismo y estado han sido constitutivas de las democracias modernas” (p.478). Tal es así, retomando a Rita Segato (2016) “mientras no desmontemos el cimiento patriarcal que funda todas las desigualdades y expropiaciones de valor que construyen el edificio de todos los poderes —económico, político, intelectual, artístico, etc.—, (...) ningún cambio relevante en la estructura de la sociedad parece ser posible” (p.20).

En el contexto mencionado de un sistema plagado de violencias y desigualdades, Janin (1997) agrega que “Generalmente, cuando en una familia o en una sociedad reina la

violencia, los mayores damnificados son los niños y los adolescentes”(p.1). Frente a ello, la autora invita a:

Armar tramas... Podemos pensar que en un mundo en el que los dolores son muchos, en que hay una historia de violencias no procesadas, los niños quedan expuestos a una repetición permanente. Pienso que la salida es ir armando tramas representacionales que operen como sostén interno y tramas sociales que contengan. Trabajar en la línea de la defensa de la vida. Y, para ello, es fundamental hablar, poner sobre el tapete, la cuestión de la muerte. (p.8)

3.2 Mandatos e ideales contruidos por el sistema patriarcal que construyen modos de subjetivación limitantes, excluyentes y dolorosos.

Artefactos inventados y legitimados políticamente, convenciones históricas, instituciones culturales que han tomado la forma de nuestros propios cuerpos hasta el punto de que ahora nos identificamos con ellos: la masculinidad y la feminidad normativas, la heterosexualidad y la homosexualidad tal como fueron imaginadas en el siglo XIX, han entrado en un proceso que, si no se atreven a llamar de derrumbamiento, tendrán que aceptar llamarlo deconstrucción, por eufemismo o por convicción filosófica.

Paul B. Preciado

Mauricio Clavero Lerena (2021) partiendo de la concepción de la constitución del sujeto psíquico, describe que en el intercambio con los estudios de género(s) se posibilita la observación de “(...) las formas con las que los enunciados, mandatos e ideales, contruidos según el imaginario histórico-social, se inscriben psíquicamente” (p.142). A partir de esta afirmación, el autor plantea la posibilidad del rechazo hacia la normalización del esfuerzo por normativizar las expresiones de género que se escapan de lo establecido por el sistema patriarcal. Esto genera una tensión entre los aparatos de disciplinamiento sexual y las “corposubjetividades” (p.142) que “(...) se expanden e incomodan los estereotipos de los dispositivos tradicionales” (p.142). Tal es así, el autor sostiene que “interpelar esas categorías no implica asumir una revisión y modificación plena, sino la coexistencia de discursos que van desde una tradición que se resiste a ser modificada hasta movimientos de revisión que acompañan los tiempos de una clínica en transformación” (p.143).

Para trabajar sobre las nociones normativas adjudicadas a cada género y el sufrimiento que estas pueden acarrear, tomando lo mencionado anteriormente por Clavero Lerena (2021) entendemos que para interpelar esas categorías, es necesario generar un diálogo entre los discursos tradicionales y los movimientos de revisión, apuntando a la desnaturalización de las formas en que el sistema ha impuesto ciertos modos productivos de ser y estar en sociedad. Se considera necesaria la revisión del contexto sociohistórico de esos ideales construidos y transmitidos. A su vez, Ana María Fernández (2021) plantea que

Pensar la sexualidad como experiencia de dimensión sociohistórica implica poner en consideración la correlación dentro de una cultura entre las formas de subjetividad que se configuran, los tipos de normatividad que se establecen y los campos de saber que se instauran al respecto. (p.413)

Debora Tajer (2009) sostiene que los modos de subjetivación, se definen como: “un constructo conceptual que refiere a la relación entre las formas de representación que cada sociedad instituye para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior y las maneras en las cuales cada sujeto constituye su singularidad” (p.1).

Para ello tomaremos los planteos nuevamente de Debora Tajer (2020) donde describe cómo el sistema patriarcal ha producido y normalizado la existencia de dos géneros y ha condicionado las formas de construcción de subjetividades a partir de estos, la autora describe la conformación de “los varones públicos y las mujeres privadas, con una relación jerárquica ligada a una sociedad patriarcal” (p.27). Describiendo “las formas de vivir, de amar y de trabajar” (p.27), haciendo referencia a tres etapas: tradicional, transicional e innovador, ya que desde el siglo XX a esta parte, múltiples cambios han sucedido en todos los ámbitos que configuran la vida en sociedad.

Partiendo por el género femenino en el modelo tradicional, ubicado éste en el contexto del comienzo de la Revolución Industrial, sin intención de delimitar el comienzo del sistema patriarcal en tal época. Este modo de subjetivación se caracteriza por cómo se ha estructurado la vida en estrecha “(...) relación a los valores de la maternidad y la conyugalidad como áreas fundamentales del desarrollo vital” (p.29). Sin perspectiva de una vida laboral fuera de lo doméstico. Roles asentados en la desigualdad de poder, donde el trabajo asalariado tiene un valor social sumamente cotizado, en contraposición a la posibilidad del trabajo doméstico

asignado a la mujer, que se le adjudica el valor de lo vincular y los afectos, sin ningún tipo de valor social.

A su vez Tajer (2020), describe el modo de subjetivación más contemporáneo como “innovador”, marcando su comienzo a partir del siglo XXI, donde se caracteriza lo femenino ligado a la diversidad. La maternidad y la conyugalidad se presentan como opción, crece la inclusión laboral, aunque muchas veces al aparecer estos dos proyectos y darse en simultáneo, pueden generar conflictividad ya que se perpetúa el cuidado ligado a lo femenino y se sostienen como cuidadoras principales, generando una “sobreexigencia” (p.36) sobre estas. En comparación con los modelos anteriores, las mujeres pueden tener un valor elevado de autoestima, ya que poseen más poder en el ámbito privado y público.

Por otro lado, el modo tradicional de subjetivación masculino descrito por Tajer (2020) ha sido construido “en relación con valores ligados a la condición de proveedores y sostenedores económicos de la familia” (p.37). En la división asimétrica de roles y desigualdad de poder entre los géneros, estos se encuentran en ventaja. Siendo así construidos “para el dominio y el ejercicio de poder, lo cual tendrá multiplicidad de efectos en la vida cotidiana y en los vínculos” (p.37). La autora afirma que el ideal de masculinidad está asociado a “ser trabajador, proveedor, ser respetado y progresar” (p.40). Se vivencia la identidad personal homologada con la identidad de género, por lo cual al no cumplir con dichos ideales pueden sentir que su “masculinidad está amenazada” (p.40). Frente a dicha amenaza, tienden a “defender mediante la reafirmación de virilidad de dominio que incluye mecanismos de desvalorización de los otros en general, y de las mujeres en particular y pueden escalar hasta la violencia” (p.40).

Por último, el modo innovador de subjetivación masculina según Tajer (2020) es más variado, sin presentar una tipología específica. El éxito y la autoestima ya no dependen del mundo público, la conyugalidad y la paternidad, sino que estas pasan a ser opciones. Las prácticas de cuidado propias y de los otros pasan a tener un lugar más importante. Se ha “(...) estructurado un ideal que incluye la belleza y la bondad como valores que coexisten con ser proveedores y aspectos creativos sin necesidad de alienarse en el trabajo”(p.46).

Es preciso aclarar que esta presentación de los modos de subjetivación de acuerdo a los géneros construidos socialmente según Tajer (2020), no representan modelos rígidos, tampoco finalizados en cada época, sino que también “se puede decir que las tres etapas de

estos modos pueden llegar a coexistir en una misma persona” (p.47) y de los distintos vínculos que se van configurando. A partir de estos planteos podemos dar cuenta de un acercamiento a los mandatos e ideales que carga cada sujeto al nacer con la adjudicación del género en la construcción de subjetividades.

Retomando los planteos de Mauricio Clavero Lerena (2021), citando a Ana Maria Fernandez (2013), sostiene que

No se trata de un desconocimiento de la episteme de la diferencia sexual, que tanto ha aportado desde el psicoanálisis, sino de cómo desde la episteme de la diversidad sexual se podrían considerar otras nociones del sufrimiento, ya que el término diversidad amplía las formas binarias sin renegar de la diferenciación de los sexos. (p.141)

A partir de lo mencionado entendemos que el desafío está en pensar las infancias en el contexto de violencia, desigualdad y crueldad que implica el sistema patriarcal, y a su vez pensar a partir de la episteme de la diversidad sexual, buscando alcanzar otras nociones de sufrimiento.

4.1 La noción de sujetos pensantes y la violencia como limitante.

Se trata del diálogo, pero no solo del que se establece con palabras dichas. Se trata del diálogo que incluye a la mirada, las tonalidades de la voz, el sostén del cuerpo, las condiciones del ambiente, lo dicho y lo no dicho. (Mercedes Minnicelli, 2013, p.17)

Para el presente apartado se tomarán planteos desde la perspectiva de la psicopedagogía clínica, la cual a su vez mantiene un fuerte diálogo con la perspectiva psicoanalítica y sus aportes sobre la importancia en los vínculos.

Tomando a Alicia Fernandez (2003) para incorporar los conceptos de sujeto aprendiente, enseñante y pensante a la articulación. La autora dirige su análisis hacia el vínculo de las posiciones subjetivas: aprendiente- enseñante, estas están presentes en todo vínculo, siendo estas entre hijos y madres/padres, entre amigos, entre docentes y estudiantes, tantas formas posibles como de vínculos existentes. Tratándose de posiciones subjetivas, para que se dé el

aprendizaje es necesario que estas existan “en una misma persona, en un mismo momento” (p.63), simultáneamente. A su vez, como producto de estas posiciones se constituye el sujeto pensante.

Retomando los planteos de Aulagnier (1997) mencionados en anteriores apartados, Feranandez (2003) también establece un diálogo con la autora, planteando que la violencia primaria puede ser analizada desde una perspectiva psicopedagógica, ya que en la interpretación que hace la madre sobre la necesidad del infante puede darse un espacio para la duda, lo cual abre la posibilidad al desarrollo como sujeto aprendiente tanto de la madre como del infante. A este espacio de duda la autora lo llama el “entre” (Fernandez, 2003, p.63), el cual representa el espacio para la producción de diferencias, lo que fomenta la construcción de las posiciones subjetivas aprendiente y enseñante en el infante, por tanto potencia su despliegue como sujeto pensante.

A su vez, Fernandez (2003) plantea un hito muy importante en la constitución subjetiva del sujeto aprendiente, alrededor de los 3 y 4 años del infante, “cuando el niño conoce que lo que sueña no acontece en la realidad, conoce simultáneamente la diferencia entre pensar y hablar” (p.65). Lo cual lleva al “descubrimiento-construcción” (p.65) de que su pensamiento tiene independencia del de su madre/padre, “al descubrir la diferencia entre pensar y hablar, la libertad, la potencia y el dolor quedaron asociados al acto de pensar” (p.65). En este acontecimiento podemos articular los planteos de Aulagnier (1997) sobre la violencia secundaria, en el trabajo constructivo de diferenciarse de un otro y reconocer la capacidad de autoría de pensamiento, donde se abre la posibilidad a la identidad, puede darse “una violencia encubierta ejercida por los adultos hacia el niño, que coloca el deseo y el pensar del adulto como si fuera del niño” (Fernández, 2003, p.66).

Por otro lado, para la constitución del sujeto pensante, siendo necesaria la posición de enseñante, donde el infante puede conectar y permitirse mostrar el conocimiento que trae consigo para poder aprender cosas nuevas. Para ello, quien pretende enseñar, debe habilitar ese espacio donde ese otro aprendiente también es capaz de enseñarle. “El sujeto autor del niño, desde donde aprende, solo se potencia cuando se deja aparecer al sujeto enseñante del niño. Es decir, cuando la madre y el padre se dejan afectar por el sujeto enseñante del hijo y de la hija” (Fernández, 2003, p.72).

Silvia Schlemenson (2004) inspirada en la obra de Piera Aulagnier, también trabaja sobre la cuestión del pensamiento y como este se construye y fomenta desde la infancia. Menciona como nutriente fundamental el vínculo entre la madre y su hijo, la importancia de estos primeros encuentros condiciona la confianza que generan las infancias sobre sí mismas, lo cual las potencia. La autora describe estos “puntos de contacto altamente significativos entre el placer de criar y la riqueza del pensar”(p.22). Es en el vínculo y los encuentros entre estos donde las infancias “(...) ingresan a un tipo de mundo sesgado por sus progenitores” (p.23). Esta transmisión no es una cuestión predecible, ya que “(...)circula a modo de mandatos y enigmas de los que se parte para modificarlos y volver a ellos transformándolos” (p.23). A su vez, dicha transmisión psíquica no se constituye exclusivamente desde “(...)la riqueza simbólica, sino en torno a los aspectos fantásticos y enigmáticos no resueltos en las distintas generaciones” (p.24).

Entendiendo así, según Silvia Schlemenson (2004) “el pensamiento es un camino complejo de acceso al placer y/o evitación del displacer que se concreta en procesos de investimento y desinvestimiento en un mundo histórico y libidinalmente sesgado” (p.25). En la búsqueda de acceso al placer, la autora agrega que “la variedad de oportunidades sociales diversifica la posibilidad de acceso” (p.26). Es en el momento de ingreso a la escuela, en el cual los niños deben haber accedido a cierta complejidad simbólica, donde esta institución se configura en un espacio significativo, en esta “todos sus antecedentes y formas de funcionamiento psíquico se tensan y generan una relación de equilibrio inestable entre lo conocido y lo novedoso que esas situaciones imponen” (p.27). Schlemenson (2004), citando a Castoriadis (1998), agrega: “Lo novedoso de los seres humanos, a diferencia de los animales, es que no aceptan pasivamente los aspectos instituidos sino que tratan de imponer los propios y de romper las clausuras institucionales existentes y heredadas” (p.31). Agregando que las instituciones o espacios de socialización a los que frecuenta el sujeto pueden ser promotores de esas rupturas o represores, limitando el enriquecimiento psíquico que habilitan los entornos que promueven el deseo del pensamiento.

A modo de conclusión de lo mencionado hasta ahora, la violencia nos limita como sujetos pensantes. La violencia secundaria, la imposición del pensamiento de los adultos hacia las infancias, las limita como sujetos pensantes. A su vez, las instituciones tienen la posibilidad de alivianar estas violencias, a través de intervenciones con el fin de interrogar los discursos establecidos y naturalizados, “haciendo de lo dicho, otros decirs” (Minnicelli, 2013, p.55).

4.2 Los ámbitos educativos como espacios para alivianar y resignificar las exigencias y mandatos de género.

La libertad de género y sexual no puede ser una distribución más justa de la violencia, ni una aceptación más pop de la opresión. La libertad es una salida, un túnel.

Paul B. Preciado

Retomando los planteos de Beatriz Janin (2019) donde la autora da cuenta de las vivencias calmantes, las cuales “Frente al dolor, está la posibilidad de que otro acune, hable, cante, ayudándolo a ligar el estallido y a que la huella ya no deje una tendencia a desinvertir, sino una posibilidad de ligar lo doloroso a otras vivencias” (p.21). Es necesario que esté presente un otro disponible psíquicamente, dispuesto a generar ese espacio donde prima el dolor buscando traducirlo, reorganizarlo y modificarlo. En consonancia con lo expresado, retomando la noción mencionada en un apartado anterior, la misma autora plantea el “armar tramas” (Janin, 1997, p.8), lo cual puede pensarse como una forma posible de vivencia calmante sobre los dolores que abundan.

Siguiendo el enfoque de Silvia Schlemenson (2004) donde plantea que la escuela representa un espacio significativo donde se tensionan ciertos aspectos psíquicos, retoma los planteamientos de Aulagnier (1977), al incorporar la noción de "encuentros" como relaciones intersubjetivas que facilitan intercambios donde se experimenta una “circulación pulsional placentera”(p.27). Estos encuentros primarios incluyen la relación madre-niña y las dinámicas parentales en su totalidad, donde luego, se expanden según las oportunidades sociales disponibles, las cuales estimulan el deseo de exploración y actividad psíquica en las infancias. Con la entrada de las infancias en la escuela u otros contextos sociales significativos, sus experiencias previas y modos de funcionamiento psíquico se enfrentan y equilibran en una relación inestable entre lo familiar y las novedades que estas situaciones introducen.

A raíz de lo propuesto, entendemos que podemos encontrar la posibilidad de propiciar diversas vivencias calmantes, el armar tramas sobre la violencia patriarcal y los mandatos de género en distintos espacios donde se despliegan las infancias como la institución escuela. Buscando así, reorganizar y resignificar ciertas huellas a nivel intrapsíquico.

Asimismo Schlemenson y Grunin (2014), plantean que durante la adolescencia se vivencian momentos muy significativos en el desarrollo de su psiquismo, donde surgen oportunidades clave para transformar y enriquecerse simbólicamente, aunque el sistema educativo no siempre aproveche estas oportunidades para profundizar en su complejidad.

A su vez, Beatriz Janin (2018) agrega que la escuela puede ser “un lugar de cobijo, de reconocimiento y de aprendizaje de “nuevas lenguas” (p.230). La autora nos invita a pensar en aquellas infancias que presentan cierta dificultad en la adquisición de la lengua materna, pero que sin embargo demuestran cierta facilidad para aprender una segunda al ingresar en una institución escolar. Con ello se cuestiona sobre el aprendizaje del lenguaje en un ambiente vincular posiblemente hostil y a su vez, el contraste que se manifiesta en el despliegue del aprendizaje en la escuela, la cual la autora presenta como el primer entorno fuera de la familia, donde se puede abrir la posibilidad al niño de descubrir nuevos espacios, interactuar con otras voces, recibir otras perspectivas y conocer nuevos modelos.

Tal es así, entendiendo la escuela como espacio significativo donde es posible generar otras marcas sobre lo vivenciado, tomaremos el concepto/metáfora de ceremonias mínimas propuesto por Mercedes Minnicelli (2013), el cual es un “dispositivo socio-educativo y/o clínico-metodológico, clave y llave para múltiples intervenciones posibles” (p.43). Estas ceremonias mínimas resultan de la escucha de discursos y hechos que tienden a pasar desapercibidos y ser naturalizados, lo cual se da gracias al sufrimiento y acción desubjetivante que generan. Estas buscan generar una interrogación sobre esos discursos instalados, pausarlos y poner la duda sobre estos. A su vez, la autora señala que estas no se definen por su tamaño ni su grandilocuencia, sino que se refiere a darle importancia a los pequeños actos como si fueran grandes acciones que se conectan entre sí, creando nuevas redes a través del discurso y de la realidad. Se detiene en su “carácter de invención, de creadoras de condiciones de posibilidad subjetivante, implica necesariamente entender que el poder (hacer) no se aloja en las grandes estructuras de manera exclusiva, sino que se sostiene en detalles mínimos” (p.55). La autora sostiene que

Se trata del diálogo, pero no solo del que se establece con palabras dichas. Se trata del diálogo que incluye a la mirada, las tonalidades de la voz, el sostén del cuerpo, las condiciones del ambiente, lo dicho y lo no dicho. (p.17)

Por otro lado, Irene Martínez Martín (2016) plantea que la educación, al igual que la cultura y la socialización, no posee neutralidad, pues puede tanto perpetuar y legitimar desigualdades sociales como también funcionar como instrumento de transformación, buscando orientarnos hacia una ciudadanía más equitativa. De igual modo, sostiene que la educación es una parte fundamental para deconstruir la base cultural que sostiene la desigualdad de poder, desde la cual se sostienen los mandatos y la desigualdad de género. Acentuando que “Para descubrir y deconstruir dicha base cultural que normaliza la desigualdad, los movimientos feministas postcoloniales abogan por la inclusión de una perspectiva de género en las diferentes dimensiones ciudadanas, siendo la educación parte fundamental” (p.137).

Entendemos a partir de lo mencionado el poder de transformación social y cultural que puede darse en las escuelas, a su vez, de la capacidad como espacio de acompañamiento y contención sobre la abundancia de dolores a los que pueden enfrentarse las infancias en su cotidianeidad, encontrando la posibilidad de “armar tramas” (Janin, 1997, p.8) “haciendo de lo dicho, otros decires” (Minnicelli, 2013, p.55).

5. Consideraciones finales

Todas las cartas habían sido echadas para mí. Las niñas no podían hacer la mayoría de las cosas de las que los niños disfrutaban. Se esperaba de mí el cumplimiento de un trabajo de género y sexual eficaz, silencioso y reproductivo. Debía convertirme en una buena novia heterosexual, en una buena esposa, en una buena madre, en una mujer discreta. Crecí escuchando las historias acalladas de las niñas violadas, de las jóvenes que viajaban a Londres para abortar, de las amigas eternamente solteras que vivían juntas en secreto. Estaba atrapado. Si me hubieran clavado, no hubiera disminuido mi espacio de acción. ¿Por qué eran las cosas de este modo? ¿Qué había en mi cuerpo que permitiera predecir toda mi vida? Aunque te rasques la piel hasta hacerte sangre entre los dedos de las manos, no encontrarás explicación. Aunque te golpees la cabeza contra los barrotes de la diferencia sexual hasta partirte en dos, no conseguirás explicártelo.

Paul B. Preciado

Para la elaboración de este Trabajo Final de Grado, mi objetivo fue generar un diálogo entre diferentes enfoques. En primer lugar, aportes desde perspectivas psicoanalíticas, principalmente sobre la constitución del psiquismo y experiencias de sufrimiento en relación a este, junto a perspectivas psicopedagógicas, puntualmente sobre la noción de sujetos pensantes, integrando al diálogo perspectivas feministas sobre violencia patriarcal y mandatos de género. Esta articulación surge de mi transcurso por Facultad, muy atravesado por la experiencia como militante feminista, donde se generó en mí una necesidad imperante de poner en palabras ciertas cuestiones a las que les encontraba algún sentido al incorporar aportes desde perspectivas psicoanalíticas revisitadas. Particularmente la pregunta que atravesó mis experiencias de práctica, de cursado y la cotidianeidad misma gira en torno a: ¿cómo la violencia patriarcal afecta nuestra capacidad, potencialidad y despliegue como sujetos pensantes? Dos nociones que no encontraba en los mismos espacios pero las cuales no podía dejar de enlazar.

Acercándome al cierre de este trabajo, retomaré algunas cuestiones centrales planteadas a lo largo del mismo y algunas conclusiones que podemos esbozar a partir de su articulación.

Uniendo los hilos, me encuentro con la necesidad de traer las palabras de Mercedes Minicelli (2013) donde señala:

La historia de la infancia nos permite acercarnos a cómo, a lo largo de los tiempos, se han sostenido rituales, ceremonias y creencias más o menos crueles respecto de los niños y las niñas, variantes según los tiempos, perdurables muchas de ellas, incluso cuando nuestra época es la de los derechos del niño, la de su protección integral... en la era del consumo. (p.45)

Al comienzo de este trabajo me encontré con la necesidad de poner la infancia como punto de partida, comenzar posicionándome respecto a esta, entendiendo que todas las problematizaciones siguientes van en consonancia de pensar esta en primer lugar.

Encontrándonos en una contemporaneidad que se caracteriza por tener muchos frentes que abogan por los derechos de las infancias y su concepción como sujetos de derecho, a su vez nos encontramos con resistencias a estas, desde lugares políticos muy opuestos a una concepción de protección integral. También nos encontramos con formas de profundo sufrimiento y muchas dificultades para darles lugar y escucha.

A su vez, como menciona Rita Segato (2021) nos encontramos en un paradigma que se caracteriza por la explotación y la crueldad, y como plantea Beatriz Janin (1997) “Generalmente, cuando en una familia o en una sociedad reina la violencia, los mayores damnificados son los niños y los adolescentes” (p.1). A raíz de esto, siguiendo la invitación de Beatriz Janin (2019) de rescatar la complejidad de la vida psíquica, en contraposición a la tendencia característica contemporánea de clasificar y etiquetar el sufrimiento (y la vida en general); Entiendo que incorporar perspectivas psicoanalíticas que se han dedicado a la comprensión del sufrimiento, y articularlas con las problemáticas actuales, nos permite acercarnos a comprender la complejidad de esta.

Para ello, son incorporados los planteos de Piera Aulagnier (1997) buscando comprender los procesos mediante los cuales se constituye y estructura el psiquismo, y cómo ciertas experiencias, placenteras o dolorosas intervienen en dichos procesos.

Por otra parte, insisto en la cuestión de la violencia sostenida por el sistema patriarcal y los mandatos de género, dando cuenta de cómo estas violencias son parte de nuestra cotidianidad, naturalizadas e invisibilizadas. Entendiendo a partir de esta articulación cómo

nos atraviesa y afecta psíquicamente, limitando nuestras potencialidades como sujetos pensantes (Schlemenson, 2003).

La propuesta, a partir de todos los planteos realizados, es crear otras ceremonias posibles, espacios de escucha y diálogo donde la norma y la culpa por escaparse de ésta queden por fuera. “Ceremonias mínimas” (Minnicelli, 2013) constructoras de experiencias subjetivantes, generadoras de nuevas oportunidades de metabolización de lo vivenciado, experiencias placenteras y calmantes, donde la construcción de identidad vaya mas allá del sexo con el que nacemos. Apostar por una realidad donde no asfixiarnos en expectativas de productividad y mandatos de género.

Finalizando este Trabajo Final de Grado reafirmo la necesidad de pensar y trabajar sobre el psicoanálisis. Articularlo con nuestras realidades, hacerlo nuestro, sacarlo de la mirada del varón-heterosexual-europeo. Pensarlo desde nuestro contexto socio histórico y cultural, ponerlo en diálogo con autoras Latinoamericanas, las comunidades y colectivos que surgen y buscan transformar la realidad cotidiana, las mujeres y disidencias de este siglo.

A su vez, la importancia del abordaje de las temáticas presentadas y las articulaciones posibles en la formación en Psicología de la Universidad de la República, buscando desmitificar la idea del psicoanálisis conservador, arcaico y lejano como única posibilidad para la perspectiva psicoanalítica. Incluir en las bibliografías de las unidades curriculares obligatorias autoras que investiguen problemáticas actuales, que atiendan a las necesidades que hacen a los sujetos contemporáneos, construyendo nuevas formas de abordar la diversidad de sufrimientos. No dejar que las teorías se congelen en el tiempo y repitan la historia una y otra vez, sino hacerlas nuestras, apropiarnos de nuestra voz y deber como sujetos pensantes, por nosotras mismas, por las otras y por las infancias que vienen y que están.

Por otro lado, la necesidad de que existan equipos interdisciplinarios en las instituciones que habitan las infancias, reconociendo la complejidad de estas y sus familias, la singularidad de vivencias y formas de sufrimiento. Entiendo por tanto, fundamental la participación de las psicologías en dichas instituciones, promoviendo el respeto por estas como sujetos de derecho y la búsqueda constante por encontrar formas de acompañar y comprender cada situación desde su complejidad.

A raíz de la intensa y significativa experiencia como estudiante, donde en el recorrido se pueden encontrar espacios de real compromiso para con las infancias y el feminismo. Donde la militancia puramente arraigada a la formación, condicionante excepcional de la conformación de mi deseo como profesional, trajo consigo un compromiso inevitable, de poner en palabras, de apuntar a un psicoanálisis con perspectiva de género, que problematice cuestiones patriarcales que en algún momento perpetró. Poner en diálogo las problemáticas que me atraviesan, me resuenan, me implican, me duelen. Encontrando en diferentes lecturas y voces cierto sentido, dedicación de muchas profesionales a la problematización del sufrimiento naturalizado y perpetrado sistemáticamente.

Cerrar esta etapa de estudiante pudiendo escribir y transmitir esta articulación, que me duele y a la vez me apasiona como futura profesional. Continuar estudiando la teoría psicoanalítica como base para generar otras cosas, pensar la cotidianeidad, las infancias contemporáneas y apuntar a deconstruir lo que se espera de cada una según un sistema violento y patriarcal.

Por último, un compromiso y desafío que acá empieza, tomando las palabras de Rita Segato (2021) en su libro “Contra pedagogías de la crueldad”

Ese es, como ya dije aquí, nuestro papel, el papel de los que trabajamos con la palabra: formular una retórica para la grandeza que existe en un mundo no coherente, en un mundo múltiple, en un mundo radicalmente plural, mientras la colonial modernidad del occidente es, como he explicado, el mundo del Uno. (p.100)

Referencias bibliográficas

Aulagnier, Piera. (1977). La violencia de la interpretación. *Buenos Aires: Amorrortu*.

Fernández, Alicia. (con Volnovich, J.C.). (2000) Poner en juego el saber. Cuestiones de infancia.

Fernández, Alicia. (2003). *Los idiomas del aprendiente*. Nueva visión.

Fernández, Ana María. (2009). Las diferencias desigualadas: multiplicidades, invenciones políticas y transdisciplina. *Nómadas*.

Fernández, Ana María. (2021). *Psicoanálisis: De los lapsus fundacionales a los feminismos del siglo XXI*. Paidós Argentina.

Giorgi, V. (2012). Entre el control tutelar y la producción de ciudadanía: Aportes de la Psicología Comunitaria a las políticas de infancia. *Psicología Comunitaria y políticas sociales*, 201-225. Paidós Argentina.

Janin, Beatriz. (2006). *Vicisitudes del proceso de aprender*. Cuestiones de infancia. 24-35.

Janin, Beatriz. (2019). *El sufrimiento psíquico en los niños: psicopatología infantil y constitución subjetiva* (Vol. 24). Noveduc.

Janin, Beatriz. (2018). *Infancias y adolescencias patologizadas: La clínica psicoanalítica frente al arrasamiento de la subjetividad* (Vol. 53). Noveduc.

Janin, Beatriz. (1997). *Violencia y subjetividad*. Cuestiones de infancia, 2, 7-20.

Leopold Costabile, Sandra. (2014) Los laberintos de la infancia : discursos, representaciones y crítica. Montevideo : Ediciones Universitarias.

Lerena, Mauricio Clavero. (2020). Infancias trans. Interpelaciones en la figura del psicoanalista. *Equinoccio*, 1(1), 79-100.

Lerena, Mauricio Clavero. (2021). Diversidades y disidencias sexuales en el campo psicoanalítico: una aproximación a las infancias trans. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (132), 124-148.

Minnicelli, Mercedes. (2013). *Ceremonias mínimas: una apuesta a la educación en la era del consumo*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina.

Meler, Irene. (2023). *Géneros y deseos en el siglo XXI*. Paidós Argentina.

Preciado, Paul B. (2019). *Un apartamento en Urano: crónicas del cruce* (Vol. 625). Anagrama.

Preciado, Paul B. (2020). *Yo soy el monstruo que os habla: Informe para una academia de psicoanalistas*. Anagrama.

Señal U Académico (12 de marzo de 2021). Entrevista a Rita Segato.[Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=WPvKS1s1Yj8&t=441s>

Schlemenson, Silvia., Álvarez, P., Cantú, G., & Prol, G. (2004). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica: voces presentes y pasadas*. Paidós.

Schlemenson, Silvia., Grunin, Julián. (2014) *Adolescentes y problemas de aprendizaje: escritura y procesos de simbolización en márgenes y narrativas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.

Segato, Rita. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia* (Vol. 334). Brasilia: Universidade de Brasilia, Departamento de Antropologia.

Segato, Rita. (2021). *Contra-pedagogías de la crueldad. Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.

Segato, Rita. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños.

Tajer, Débora. (2020). Género y subjetivación: modos de vivir, de amar y de trabajar. *Psicoanálisis para todxs. Por una clínica postpatriarcal, post heteronormativa y postcolonial*.

Tajer, Débora., Solís, M., Cuadra, M. E., Reid, G. B., Gaba, M., Romeral, J. F., ... Saavedra, L. (2021). *Niñez, adolescencia y género: herramientas interdisciplinarias para equipos de salud y educación* (Vol. 66). Noveduc.

IIN (2019) *Infancia y Género, un encuentro necesario*. Instituto Interamericano del niño, la niña y el adolescente. Montevideo, Uruguay.

Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151