



Manual de introducción al pensamiento sistémico

Conceptualizaciones, ejemplos
y actividades prácticas

Mónica Beatriz Valgañon
(editora)



UNIVERSIDAD DEL
ACONCAGUA

Manual de introducción al pensamiento sistémico

Mónica Beatriz Valgañón
(editora)

***Manual de introducción al
pensamiento sistémico***

**Conceptualizaciones, ejemplos y
actividades prácticas**



**UNIVERSIDAD DEL
ACONCAGUA**

Manual de introducción al pensamiento sistémico : conceptualizaciones, ejemplos y actividades prácticas / Mónica Beatriz Valgañón ... [et al.]; compilado por Mónica Beatriz Valgañón ; editado por Mónica Beatriz Valgañón. - 1a ed. - Mendoza: Universidad del Aconcagua, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4971-23-4

1. Psicología. I. Valgañón, Mónica Beatriz, comp.
CDD 158.9

Diagramación y diseño de tapa: Arq. Gustavo Cadile.

La imagen que ilustra la portada pertenece a Briam Cute y ha sido descargada de Pixabay

Las ilustraciones interiores pertenecen a Valentina Oliva y Safia Val

Copyright by Editorial de la Universidad del Aconcagua.

Catamarca 147(M5500CKC) Mendoza.

Teléfono (0261) 5201681.

e-mail: editorial@uda.edu.ar.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11723.

Impreso en Mendoza – Argentina.

Primera edición: noviembre de 2020.

I.S.B.N.: 978-987-4971-22-7. (papel)

I.S.B.N.: 978-987-4971-23-4. (digital)



Reservados todos los derechos. No está permitido reproducir, almacenar en sistemas de recuperación de la información ni transmitir ninguna parte de esta publicación, cualquiera sea el medio empleado –electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, etc.–, sin el permiso previo de los titulares de los derechos de propiedad intelectual.

A los maestros..

Índice

Prólogo.....	11
<i>Jorge Fernández Moya</i>	
Introducción.....	21
<i>Mónica Valgañón</i>	
Capítulo 1: ¿Qué es la mente? Un acercamiento al concepto de mente desde la teoría de la comunicación humana.....	23
<i>María Laura Del Popolo</i>	
Capítulo 2: Cuando el perro intenta morderse la cola. Del pensamiento lineal al pensamiento sistémico	33
<i>Jorge Fernández Moya</i> <i>Federico G. Richard</i>	
Capítulo 3: Re-pensando los aportes de la cibernética al pensamiento sistémico.....	53
<i>Sofía Grzona</i>	
Capítulo 4: La trama multidimensional del instante comunicativo	69
<i>María Belén Mondini</i>	
Capítulo 5: Sobre cómo construimos una realidad compleja desde la Teoría General de los Sistemas	93
<i>Valentina Oliva</i>	
Capítulo 6: Hacia una conciencia holística:el entramado conectivo del todo.....	109
<i>María Julia Zuñiga</i>	
Capítulo 7: Practicando axiomas	127
<i>Valeria Tuma</i>	

Capítulo 8: Perspectiva sistémica de la comunicación no verbal.....	151
<i>Mónica Valgañón</i>	
Capítulo 9: Primeros pasos para el análisis comunicacional. Guía práctica	167
<i>Mónica Valgañón</i>	
Capítulo 10: Síntoma y contexto	179
<i>María Beatriz Sabah</i>	
Acerca de los autores	199
Bibliografía.....	207

Prólogo

Esta obra es un claro ejemplo de lo que un buen equipo docente realiza en pos de la mejor comprensión de los contenidos que desea transmitir a sus alumnos. Éstos llegan a cursar la asignatura que los inicia en una “manera de pensar las cosas de manera diferente”.

Los icebergs, resultan visibles, pero sólo emerge un quince por ciento, de su masa total. Con esta metáfora, representamos a las palabras expresadas, la narrativa. El ochenta y cinco por ciento es la comunicación no verbal, en este caso visible, se trata del aspecto analógico de la comunicación que “dice y califica”, acerca de lo que las palabras expresan. En muchas ocasiones el acto comunicacional es confuso, porque no hay coincidencia entre lo que se comunica de manera oral, y la comunicación no verbal, gestos, modos, circunstancias del contexto y el momento en que se expresan.

Hasta esta asignatura se ha privilegiado la comunicación lineal (causa-efecto) si de contenidos se trata. Ahora deben aprender a pensar en términos circulares (causa-efecto que retroactúa sobre la causa), de manera que lo que han venido estudiando, no se parece a lo que deben aprender.

Hemos utilizado la figura de un iceberg, éste representa la comunicación de la que tanto se habla y de la que tan poco se conoce. De allí la importancia de este Manual, que intenta facilitar no sólo la comprensión, sino la aceptación de todos estos conceptos.

En un Prólogo se destaca y se enfatiza la obra realizada. Y eso intentaré. Pero siendo ésta un trabajo de equipo, me tomaré la atribución de referirme también a los autores, dado que el Manual resulta el producto de la comprometida asumida por cada uno de ellos, que a su vez expresa el compromiso y la responsabilidad con que el pensamiento sistémico debe ser abordado en la

docencia. En particular si los temas abordados se refieren a la comunicación y a la complejidad que esta implica.

La necesidad de generar este Manual con un trabajo conjunto representa, al mismo tiempo el valor del liderazgo de Mónica Valgañón, verdadera experta en este tema, convoca y logra la elaboración de este manual para los alumnos. Liderazgo que pone en evidencia la fortaleza que significa la co-construcción de un equipo docente de calidad.

Lo valioso del trabajo sobre los *contenidos*, muestra el importante *proceso* realizado por los autores, porque la mayor parte ha hecho “*escuela*”, al haber comenzado su tarea desde la base, sea como alumnos adscriptos o desde una Jefatura de Trabajos Pácticos. Por lo tanto es grato ver la transformación, fueron *semilla* (alumnos), pasaron a ser una hermosa *flor* (formando parte de la cátedra), hoy son *fruto* apto para la cosecha y el consumo.

Los contenidos expresados por cada uno de los participantes resulta una medida del proceso de maduración realizado. Y como todo sistema requiere de cambios, evidencian el crecimiento. La creatividad y los conocimientos consolidados, hacen a la construcción de las bases y el sustento del pensamiento sistémico.

Acerca de los autores y su trabajo:

Capítulo 1—¿Qué es la mente? Por María Laura Del Popolo

Este primer trabajo nos recuerda la experiencia de Konrad Lorenz cuando los observadores no se incluyen el contexto en la observación. Registrando sólo la conducta del prestigioso investigador y dejando de considerar la *interacción*. Aclarando que ésta “*se centra en los efectos de la conducta individual sobre los demás, y en las reacciones de los demás frente a la conducta individual. Las pautas de interacción constituyen la conexión de la conducta de una persona con las de otras, vehiculizadas por la comunicación*”.

Agrega un concepto relevante cuando nos recuerda que: *en el plano relacional, podríamos entender por transacción a aquellas pautas que regulan la conducta de los miembros de un sistema. Estas regulaciones se sostienen en múltiples niveles de comunicación. Es en la transacción donde se asoma “la mente”.*

Y nos recuerda el trabajo pionero de Carlos Sluzki sobre *transacciones descalificadoras*, tan frecuentes y que tantos desacuerdos relacionales aportan a la cotidianidad de la vida de relación.

Capítulo 2 – Cuando el perro se muerde la cola. Por Jorge Fernández Moya y Federico Richard

En este trabajo los autores describen y destacan el significado de términos que se repetirán en la obra, y advierten al lector para que haga el esfuerzo de no traducir a los conceptos de la teoría de la comunicación a la manera lineal de pensar como lo han adquirido en la vida y en las asignaturas ya cursadas.

Luego de un interesante ejercicio práctico y vivencial se refieren a la importancia de que significa escuchar para responder y escuchar para comprender.

Por último destacan: a) Diferencia, límites, forma y contenido; b) Propósito; c) Recursos, proceso, resultado; d) Estructura y función, analogías e interacción; e) Cambio, recursividad y pensamiento sistémico.

Capítulo 3 – Re-pensando los aportes de la cibernética al pensamiento sistémico. Por Sofía Grzona

La autora como lo expresa el título propone un desarrollo que permitirá comprender la evolución realizada por la ciencia que ha posibilitado reconocer a la *cibernética de los sistemas observados* o de primer orden. Posteriormente a un ejercicio práctico muy bien elaborado nos acerca a la *cibernética de los sistemas observadores* o de segundo orden.

Nos ofrece el cuento de los tres sabios ciegos para expresar acerca de una “verdad objetiva” que resulta innecesaria. Para concluir que la *realidad*, surgirá de los acuerdos de significado que sean construidos en conjunto y que se vuelven relevantes y valorados por una comunidad en particular.

Capítulo 4 – La Trama multidimensional del instante comunicativo. Por María Belén Mondini

La autora se pregunta ¿Cómo dar cuenta de una forma simple de cuestiones que no lo son? Cita a Valgañón, (2010, p. 109) cuando afirma “*El instante comunicativo es complejo, en escasas fracciones de tiempo se perciben señales de distinta índole condicionando la recepción y los efectos del mensaje*”. Destacando la idea fundamental de concebir todo proceso en términos circulares al afirmar la *noción de que todo efecto retroactúa sobre su causa*.

Conceptualiza a la *cibernética de primer orden* haciendo alusión a como los sistemas mantienen el equilibrio, o bien buscando mantener la estabilidad o generan los problemas o síntomas en la búsqueda del cambio. Posteriormente, al incluir al observador incluyéndolo como parte de lo observado, y entonces nos encontramos con *cibernética de segundo orden o cibernética de la cibernética*. Recordando que las complejidades de las relaciones, se encuentran en relación directa de un momento, una circunstancia y del contexto en el que se encuentra. Plantea que el *significado en la conducta*, y su respuesta nos indica que son los comportamientos personales e interpersonales con códigos regulados, las reglas, que otorgan significados en y con relación al contexto. Finaliza con una tarea para trabajar en el aula.

Capítulo 5 – Sobre cómo construimos una realidad compleja desde la Teoría General de los Sistemas Por Valentina Oliva

La autora se refiere a la TGS que resulta el paradigma científico que se ocupa de las interacciones y los sistemas. Nos recuerda que se trata de una meta-teoría, una teoría sobre teorías de aproximación a la realidad. Formulando los principios válidos para los sistemas en general.

Desarrolla el contenido fundamental del concepto de sistema, puede ser: a) Fenomenológico; b) Complejo; c) Estructural; d) Funcional; e) Termo-dinámico; f) Cibernético, g) Prospectivista.

Reconoce las propiedades de los sistemas, a saber: a) límites; b) totalidad o coherencia; c) independencia o sumatividad **física**; d) segregación progresiva; e) sistematización progresiva; f) centralización e g) invariancia.

Ofrece como ejemplo un sistema amplio como la Organización Sanitaria de Primer Nivel de Atención en un Departamento de la Provincia. Su composición es decir los subsistemas y también los supra sistemas, como es el Ministerio de Salud, el Ministerio de Economía, y el de Gobierno, También las creencias culturales de salud enfermedad, el sistema privado/mutuales de salud, la legislación nacional, las comunidades “anti vacunas”, etc. (todo depende del nivel de abstracción al cual se pretende llegar).

Capítulo 6 – Hacia una conciencia holística: el entramado conectivo todo. Por Julia Zúñiga

En el marco de la epistemología que nos ocupa la autora considera que lo percibido y pensado, surge de una red de conexiones. Es nuestra mente en coherencia las que separan, establecen distinciones, diferencias. Dado que todo está unido por circuitos circulares de conexión, algunos más visibles que otros. Hace mención a las *explicaciones*, con una coherencia de las ideas. Afirmando que *vemos* aquello en lo que creemos porque, aquello que vemos confirma lo que creemos. Por lo tanto *actuamos* de manera coherente con nuestros pensamientos, sentimientos, interrelaciones y vínculos significativos. Respondiendo a las reglas de los contextos sociales, culturales, económicos, políticos, geográficos y ambientales. Lo que implica tener conciencia de las múltiples conexiones y contextos.

Acerca de las explicaciones y sus efectos sobre la conducta, ya que al explicar “algo” se lo cosifica al ponerle nombre con las palabras. Lo hacemos con una explicación que no es “del todo” lineal, ni “del todo” compleja y circular. Por lo que diferentes visiones brindará múltiples alternativas para la construcción de realidades.

Nos ofrece un ejemplo publicitario que nos hace pensar que los cambios que el producto que desea ofrecer no sólo cambia el color del pelo, cambia la vida.

Capítulo 7 – *Practicando Axiomas.* Por Valeria Tuma

La autora realiza una distinción entre tres conceptos básicos que son objeto de estudio si de la comunicación, se trata, nos referimos a la *semántica*, a la *sintáctica* y a la *pragmática* dejando en claro que será esta última la comunicación de la que este Manual se ocupará.

Destaca la *noción de relación* de significativa importancia, ya que toda percepción implica un proceso de movimiento o exploración, estableciendo una relación con aquello que se percibe. Desarrolla dos conceptos muy importantes *retroalimentación* y *cambio*, que permitió dar un salto epistemológico, que no es un salto al vacío, muy por el contrario es un salto a otra dimensión, más amplia que da lugar a los conceptos de *crecimiento* y *cambio* que en un marco más amplio, da lugar a la *retroalimentación*.

Nos recuerda el concepto de *la Caja Negra* de los aviones que solo privilegia el input y el output dejando de considerar lo que existe dentro de la misma. Reconociendo que *las pautas de comunicación siempre son circulares*. Pasando a describir y explicar los axiomas de la comunicación.

Capítulo 8 – *Perspectiva Sistémica de la Comunicación No Verbal.* Por Mónica Valgañón

El “lenguaje no verbal” no puede entenderse separado del verbal. No es un lenguaje diferente. Es parte del proceso comunicativo como tal. Lo integra y lo califica, posibilita el juego natural de la conducta humana.

La conducta es interacción, intercambio, es comunicación. Por ende *es-con-otros*, es relacional. Tiene carácter de mensaje en tanto comunica un intercambio, tiene un “para qué” y una forma: digital y analógica.

Para el enfoque sistémico, la conducta no verbal, como cualquier otro canal por el que se expresan los mensajes, debe entenderse en el contexto específico en el que tiene lugar el intercambio. Excepto los 8 gestos faciales universales (Rodríguez Ceberio, 2006, 2009), la territorialidad, la proxemia (Hall 1959, Lyman y Scott 1967) la temperatura ambiente (Knapp, 1994) no existe evidencia suficiente de un significado único indubitable para toda las culturas de otros gestos o mensajes no verbales. El mensaje comunicativo no verbal debe ser entendido dentro del marco inmediato, grupal, comunitario y cultural en el que ocurre.

Cuando participamos de un proceso comunicativo, nos relacionamos con todos estos campos de interacción simultáneamente. *La apariencia física; la vestimenta y los accesorios; los movimientos, la posición física y el tono muscular; las expresiones faciales y las señales vocales*, representan los diferentes niveles de abstracción.

Capítulo 9 – Guía para empezar un análisis comunicacional. *Por Mónica Valgañón*

Para esta guía Mónica nos ofrece una serie de pasos para los cuales sugiere preguntas específicas:

Primer paso: Definir la relación

- Primer pregunta:
¿De qué se trata esta interacción?
- Una serie de preguntas complementarias:
¿Qué condiciones están presentes en el marco de esta interacción?
¿Dónde sucede?
¿En qué momento histórico?
¿Hay algún acontecimiento social relevante en el contexto amplio de esta interacción?

¿Se pueden conocer las pautas culturales del lugar donde sucede el hecho?

Segundo paso: Entender e identificar el marco amplio de la interacción comunicativa, es decir “conjunto de circunstancias socio históricas, económicas y culturales que están presentes en una conducta determinada, focalizada según la mirada de un observador” (Valgañón en Fernández Moya 469:2010).

Estas pautas forman la base de cualquier intento de interpretación de interacciones. El marco, el contexto amplio les da significado a las palabras, a los intercambios, a los signos, a las conductas sociales. Además forma el sentido metacomunicativo implícito de cualquier intercambio, por supuesto a niveles abstractos, pero co-determinantes de los significados construidos. Esto incluye:

- El momento histórico actual en el que *se lee* el mensaje (función historizante)
- El momento histórico en el que se construyó el mensaje
- El ordenamiento geográfico (localidad, núcleo urbano, núcleo rural, idiosincrasia) y sus pautas culturales.
- Las pautas sociales propias de cada cultura.
- La condición de la subjetividad (en un sentido amplio) del observador.

Tercer paso: Establecer los principales elementos del sistema y sus características

- En tercer lugar surgen otras preguntas:
 - ¿Qué elementos forman el sistema?
 - ¿Cuáles son sus atributos (características relacionales)?

Cuarto Paso: Identificar niveles de mensajes.

- En cuarto lugar se pregunta:
 - ¿Cuál es el mensaje principal?
 - ¿Cómo se transmite?
 - ¿Qué otros mensajes secundarios o de fondo se pueden apreciar?

¿Cómo se transmiten?

¿Qué otros?

Quinto Paso: pensando la retroalimentación

- Otra serie de preguntas en quinto lugar:

¿Qué cambia y qué permanece?

¿Qué regulaciones se producen entre los comunicantes?

¿Quién hace qué y cómo regula el intercambio?

- Una sexta pregunta:

¿Quién y en qué condiciones realiza la interpretación de la comunicación?

- Y una séptima pregunta:

¿Cómo es el fluir comunicativo entre los participantes en su interacción más concreta? (que el observador distingue como foco)

Capítulo 10 Síntoma y contexto. Por María Beatriz Sabah

La autora con su larga experiencia en la docencia y en la práctica de esta disciplina destaca la importancia que tiene el contexto en el cual las personas nos desenvolvemos de manera cotidiana. Y de cuánto y cómo la comunicación influye en nuestras emociones, en nuestras cogniciones y por lo tanto en nuestra conducta. Para esta tarea se apoya en la bibliografía que ha hecho sustentable pensamiento sistémico y que se lo reconoce como “esencialmente relacional”.

La experiencia de la autora y la riqueza de los aportes desarrollados le otorgan sustento a los temas abordados en los distintos capítulos de esta obra.

Autores, a partir de hoy las nuevas generaciones se van a nutrir con la originalidad de vuestro aporte en forma de texto. El Manual facilita y enseña una nueva manera de pensar las cosas y posibilita más y mejores resultados. Por si fuera poco fortalece la identidad y le otorga legitimidad a quienes pensamos en que la familia, también otros sistemas de los cuales

las personas formamos parte (familia extensa, amigos, escuela, trabajos, comunidad), deben ser considerados como un sistema en el que se construyen los problemas, pero también en donde se resuelven; siendo la **Comunicación** la que aporta la semiología que hará posible que a partir de la queja se puedan co construir los problemas y los necesarios cambios que buscan nuestros consultantes.

Jorge Fernández Moya

Introducción

La formación en el paradigma sistémico comenzó en la Universidad del Aconcagua hace más de treinta años, siendo pionera en el país y en Latinoamérica en proveer conocimientos específicos sobre el enfoque, al psicólogo graduado en esta Casa.

La inserción académica del pensamiento sistémico durante todos estos años, además, ha permitido el desarrollo de un polo formativo en esta línea, valorado en el país y en el extranjero por su sistematicidad, producción científica, arraigo en la comunidad profesional y perspectivas de constante crecimiento. La solidez de la formación se consolidó en la Carrera de Posgrado, Maestría en Psicoterapia Sistémica, primera en el país y acreditada en tres ocasiones por CONEAU.

Este Manual es resultante del proceso de desarrollo y afianzamiento este enfoque en la formación de profesionales en el ámbito universitario y del desafío de los docentes para transmitir los pilares conceptuales que lo forman.

Las bases teóricas del pensamiento sistémico se fundamentan en aportes de autores que provienen de distintos marcos disciplinares no adheridos exclusivamente a la psicología. Esta diversidad suele ser una de las dificultades que se presentan para el aprendizaje del paradigma en los estudiantes noveles, que pretendemos aminorar con este trabajo.

De ahí que para quienes desarrollamos la tarea docente resulte siempre necesario mejorar las formas en las que podemos estimular y favorecer las instancias de aprendizaje para los estudiantes de grado y posgrado. Por estos motivos, creemos que el Manual será sin duda un aporte valioso para la enseñanza de la línea en el ámbito universitario.

En el libro se encuentran nuevas paráfrasis sobre los temas ejes del paradigma enfatizando en cada capítulo ejercicios, ejemplos, propuestas prácticas de análisis que pretenden mejorar la incorporación de los conceptos.

Finalmente, se destaca que este trabajo es el producto de la comunidad intergeneracional de docentes de la Universidad del Aconcagua, cohesionados desde la trayectoria que cada uno ha forjado en sus múltiples formaciones, intensos recorridos académicos y el afán de aportar herramientas que mejoren la tarea docente en favor de la formación de los estudiantes de todos los niveles.

Compartimos la responsabilidad y el privilegio de expresarlo en estas páginas.

Mónica Valgañón

Capítulo 1: ¿Qué es la mente? Un acercamiento al concepto de mente desde la teoría de la comunicación humana

María Laura Del Popolo

“En el parque de una casa de campo, a la vista de los transeúntes que pasaban por la vereda, un hombre barbudo se arrastraba agazapado siguiendo los recorridos que semejabán ojos y observando constante mente sobre su hombro”. Así describe el etólogo Konrad Lorenz (Watzlavich, Beavin, Jackson, 1981), la conducta que debió adoptar durante su experiencia con imprinting con patitos luego de haber remplazado a la madre de aquellos, yo me felicitaba escribe el autor, por la obediencia y exactitud con que mis patitos me seguían, cuando levante la vista y vi sobre la cerca del parque una fila de rostros que me contemplaban horrorizados desde la cerca. Los patitos resultaban invisibles debido a las altas hierbas y lo que los transeúntes veían era una conducta totalmente inexplicable y de hecho loca. (Watzlavich, Beavin, Jackson, 1981).

Esta anécdota de Lorenz hace pensar, que un fenómeno permanece inexplicable en tanto no se lo haga funcionar en el contexto que tiene lugar. De la misma manera, una conducta puede parecer perturbada o loca si se la estudia en aislamiento, pero si el campo de observación se amplía a los efectos de esa conducta sobre los demás, las reacciones de los demás frente a la conducta individual, entonces el foco se desplaza hacia una interrelación entre las distintas partes. Se pasaría de esta manera a un estudio de las manifestaciones observables de la relación, cuyo vehículo es la comunicación.

Cuando se acepta desde un punto de vista comunicacional que una conducta solo puede estudiarse en el contexto en el que ha tenido lugar, los términos cordura y locura pierden su significado como atributos individuales. Del mismo modo la anormalidad se vuelve cuestionable ya que el estado de las personas no es estático, sino que varía según la situación interpersonal, es así que los síntomas se entienden como la conducta adecuada a una situación interaccional dada.

Se puede afirmar que toda conducta es comunicación y toda comunicación afecta la conducta. Existen diversas unidades de comunicación, se llamará mensaje a una unidad singular, una serie de mensajes intercambiados entre personas se llamará interacción.

Las pautas de interacción constituirán por último la conexión de la conducta de una persona con la conducta de los otros, es un nivel más complejo de comunicación.

Entonces la comunicación no solo transmite información, sino que impone conductas. De esta manera se desplaza el foco de atención y observación a un campo más amplio. Pensar en conductas aisladas e individuales, supone un modo de mirar fragmentado, pero si ampliamos el campo de observación e incluimos la relación, la unión, la interacción, estamos frente a la complejidad de la trama relacional.

Dicho de otra manera, decimos que la interacción se centra en los efectos de la conducta individual sobre los demás, y en las reacciones de los demás frente a la conducta individual. Las pautas de interacción constituyen la conexión de la conducta de una persona con las de otras, vehiculizadas por la comunicación.

Un acto comunicativo tiene dos aspectos intrínsecamente unidos, el contenido del mensaje y el aspecto relacional, que define la relación. Este aspecto relacional está vinculado con la meta comunicación.

Lo que se pretende transmitir es que la comunicación no debe entenderse como un simple modo de acción y reacción, sino que se trata de un sistema en un nivel transaccional. Así Watzlavich, Beavin, Jackson, afirman que toda conducta en una situación social es comunicación y está regida por reglas en

su mayor parte implícitas, que son propias de un sistema comunicacional que se ha construido.

Maturana y Varela dan una definición un poco más amplia ya que entienden por comunicación al mutuo gatillado de conductas coordinadas que se da entre los miembros de una unidad social, cuestionan la metáfora del tubo que implica que algo se genera en un punto, se lleva por un conducto y se entrega al otro extremo.

A diferencia de la concepción lineal, pensamos que la comunicación es un proceso continuo de múltiples niveles por el cual se comparten, se validan, se generan significados en la interacción con otros, a través de él se organiza una trama de experiencias que definen la concepción de uno mismo del otro y del contexto.

Para Bateson toda comunicación tiene la característica de que puede ser modificada por otra que la acompañe. Dando cuenta de la secuencia circular de la misma.

Transacción, palabra que deriva del latín *transactionis*, que significa acción de transigir, trato negocio, convenio, consentir en parte con lo que se cree justo, razonable o verdadero, a fin de acabar con una diferencia.

En el plano relacional, podríamos entender por transacción a aquellas pautas que regulan la conducta de los miembros de un sistema. Estas regulaciones se sostienen en múltiples niveles de comunicación. Es en la transacción donde se asoma “la mente”. Veamos como:

Las pautas comunicacionales, son el proceso comunicacional en interacción. En ese continuum del proceso comunicativo, es posible diferenciar diferentes niveles, nombrarlos y comprenderlos.

Según Laing cualquier interacción humana implica alguna medida de confirmación, El más leve signo de que otra persona nos reconoce confirma por lo menos nuestra presencia en su mundo. Watzlawick afirma que la imposibilidad de negarse a la comunicación también es una comunicación, entonces el silencio, el retraimiento, son actos comunicativos que se encuentran en un callejón sin salida, la tarea de negar que me estoy comunicando, y al mismo

tiempo negar que eso es comunicación. Este callejón termina por desembocar en la evitación del compromiso relacional.

Lo paradójico está en la transacción misma, puesto que esta se caracteriza por estar acompañadas al mismo tiempo por diversos niveles de mensajes verbales y no verbales. Es una contradicción que resulta de una deducción correcta, por ejemplo, ¡se espontaneo! Es una instrucción que exige una conducta específica que por su misma naturaleza solo puede ser espontanea, el que se encuentre con esta instrucción se encuentra en una relación insostenible, para obedecer tendrá que ser espontaneo dentro de un marco de sometimiento, de no espontaneidad.

En esta línea de incongruencias de mensajes, ubicamos la descalificación, como es sabido en los múltiples niveles de interacción en juego en una situación interpersonal, existen medios muy variados de descalificar.

Tipos de transacción descalificadoras

Evasión, cambio de tema, “si A es un mensaje que claramente pone fin a una discusión y B el mensaje siguiente, se refiere a un tema distinto, pero no contiene indicadores de ese cambio de tema, se dice que el mensaje B descalifica al mensaje A”, la incongruencia radica en que el contenido no es una respuesta a continuación, mientras que por el contexto, que no ha sido modificado por claves meta comunicacionales, si es una respuesta.

Escamoteo, consiste en un cambio de tema rotulado como respuesta, como en la evasión, B, es por su contenido un nuevo tema, pero en este caso esta rotulado como respuesta al mensaje A

Literalización, consiste en un pasaje del significado obvio en A al nivel literal en B, sin ningún encuadre o indicación de ese cambio, por lo tanto B es una respuesta inapropiada para A.

Especificación, consiste en una respuesta específica a una formulación general.

Descalificación por estatus, el mensaje B introduce un cambio de tema abandonando el contenido del primer mensaje y enfocando características de

los participantes, en lo que se refiere al estatus que poseen, el mensaje B implica que el mensaje de A no es válido, por causas de superioridad en B. La descalificación es una discontinuidad de contenidos sin indicadores de recepción adecuados, estos indicadores son claves o señales metas comunicativas de que el mensaje previo fue recibido.

Existen también descalificaciones en distintos canales, puede haber discrepancia entre el canal verbal y el gestual, el mensaje de la cara, el tono de voz puede indicar desinterés o desprecio.

Menos conflictivo que las descalificaciones, es el rechazo. **El rechazo** directo no es sinónimo de descalificación, el rechazo indirecto o encubierto provoca enojo o impotencia. En ambos casos el rechazo remite a una acción que de alguna manera explica el motivo de la comunicación rechazada.

Las transacciones descalificadoras intentan evitar el compromiso en la comunicación, mientras que en el rechazo hay un compromiso y un hacerse cargo del efecto provocado.

Las respuestas tangenciales, es otro modo de evitar el compromiso en la definición de la relación, es así que la contestación no se atiende adecuadamente a la afirmación inicial, la contestación tiene un efecto frustrante, la contestación no tiene que ver totalmente con la intención de la afirmación original tal cual se percibe por las palabras los actos y el contexto de la situación.

Más grave aún es el efecto de las **des confirmaciones**, en una interacción comunicacional, se advierte que independientemente de cómo una persona actúe o sienta, sus sentimientos no son tenidos en cuenta, sus actos son desconectados de sus motivos, intenciones y consecuencias, la situación es despojada del significado que tiene para esa persona de modo que el efecto es la confusión y la alienación.

En este momento es importante aclarar que para que una relación interpersonal sea saludable debe existir claridad y aceptación recíproca en la definición de la relación.

Se entiende por definición de la relación, el proceso interaccional constante entre dos personas, por el que cada una actualiza un rol determinado y propone al otro que responda desde un rol congruente. Cuando ello no sucede se

produce un desacuerdo que necesita ser resuelto de algún modo o bien cede y se adecua a la propuesta del otro o bien la interacción se interrumpe. Si esto ocurre, la solución adecuada sería la meta comunicación, es decir hablar sobre la dificultad de la relación.

Es entonces en este marco en el que debemos entender el concepto de mente, no una mente como entidad nosológica o intrapsíquica, sino una mente viva, entramada en los procesos transaccionales. Es el tipo de interacción la que sostiene modos de relación saludable o patológica.

Las paradojas, las des-confirmaciones, las respuestas tangenciales, las des-calificaciones son maniobras comunicacionales que, sostenidas en el tiempo, configuran contextos patógenos.

Un contexto patógeno es aquel en el que se evita la formación y confirmación de relaciones recíprocamente válidas y consensuadas. Donde existen des-calificaciones que ponen en evidencia la falta de compromiso en la relación, generando sentimientos de frustración e impotencia.

Proponemos que el contexto sirve como guía para discriminar modos comunicacionales, es allí donde se aprende a diferenciar no solo la intención del acto comunicativo sino también la definición de la relación que implícitamente se desliza.

Si pensamos en un contexto comunicacional patógeno nos encontramos con esfuerzos por no definir la relación y con la imposibilidad de metacomunicar. Si en una familia existe como patrón de comunicación la descalificación y la des confirmación pueden llevar a invalidar la presencia de algún miembro de la familia, entonces la pauta transaccional es en sí misma lo que podríamos llamar pauta relacional disfuncional. Entonces la idea de mente como entidad abstracta, pasa a convertirse en una mente viva en el entramado relacional que se pone de manifiesto a través de la comunicación.

Pasemos a un ejemplo.

Veamos esta viñeta interaccional, e intentemos identificar la definición de la relación que se advierte, y los tipos de mensajes.

Se trata de una familia compuesta por madre, padre, y seis hermanos adultos. De los cuales la menor de los hijos presenta esquizofrenia (43 años). La pa-

ciente identificada padece esquizofrenia y se encuentra internada en hospital psiquiátrico. El tema de conversación de la entrevista familiar es acerca de la alimentación y medicación de la paciente.

HERMANO 1: Nosotros el sábado llegamos y vimos que no ha almorzado, no probó bocado.

PACIENTE: Me comí la mitad de la comida.

HERMANO: Espérate.

HERMANO 2: Yo la he visto que no come nada, se le puede bajar la dosis de la medicación.

PACIENTE: Es que si como mucho a la noche me siento descompuesta.

HERMANO 2: Le puse la comida en la boca y no come nada.

HERMANO 1: El domingo a las 12 hr., vinimos y le preguntamos qué comiste? le dieron ravioles, se había quedado dormida y no comió.

PACIENTE: De toda la comida me como la mitad.

HERMANO 3: La podemos retirar para que almuerce en casa.

MÉDICO TRAIANTE: Primero vamos a anotar los efectos de la medicación y vamos a evaluar los efectos a ver si puede.

PACIENTE: Doctor yo no me siento zombi.

HERMANO 2: Se la pasa durmiendo.

MADRE: Podemos venir a controlar que cene y almuerce.

HERMANO 4: Lo que queremos es que todo salga bien.

HERMANO 1: Esta con la misma medicación de hace 15 días.

PACIENTE: Hay una pastilla celeste que ya no me la dan más.

HERMANO 2: Tiene dos pastillas una blanca y otra amarilla.

PACIENTE: Bueno no importa la pastilla que sea.

TODA LA FAMILIA: Risas.

Hasta aquí el recorte de la entrevista familiar.

Analizamos desde la perspectiva comunicacional. Es evidente la des-confirmación, hablan de la paciente identificada, como si no estuviera presente, en lugar de dialogar con ella, hablan de ella.

Cuando la paciente responde, intentando establecer una conversación, se la hace callar de manera autoritaria, rechazando su mensaje, en el mejor de los casos. Luego se la descalifica con cambios de tema. Se pasa sin transición a un cambio de tema. Se deja de hablar de la comida para pasar a la medicación. Cambio de tema como maniobra de descalificación.

Nuevamente la paciente intenta ser escuchada, proporciona una explicación a su falta de apetito y tal vez expresar una necesidad de ser tenida en cuenta, manifestando que se siente mal y a la que no le basta con alimentarse según los deseos de los demás.

Cuando se expresa que el interés de todos es que ella se encuentre bien, se pone de manifiesto un mensaje paradójico, en un nivel de contenido se declara preocupación por alimentar bien a la paciente y por el otro no se la tiene en cuenta.

Se ignora constantemente los mensajes de la paciente sin embargo parecen muy preocupados por su salud.

La respuesta del médico parece continuar con las reglas de funcionamiento familiar al supeditar la salida de la paciente a su respuesta a la medicación, ignorando lo que ella expresa, “yo no me siento zombi”

La madre en un cambio de tema propone una alternativa para que nada cambie, propone controlar que coma, paradójicamente la vuelve a colocar como no existente en la relación. Aquí no pueden meta comunicar esta contradicción, que emerge en la conversación misma.

Se repiten las interacciones descalificadoras a propósito de la medicación. Lo llamativo en esta parte de la conversación es que un hermano responde directamente a la paciente para burlarse de su respuesta frente al color de las pastillas, las risas se generalizan.

A través de este fragmento podemos ver procesos interaccionales en distintos niveles de abstracción.

La risa, final parece poner en evidencia la definición de la relación, *ella es la loca que no sabe lo que dice*.

En este contexto se define la situación particular de contradicción en el nivel de contenido y en el nivel de la relación.” Nos preocupamos por tu salud al

mismo tiempo no te tenemos en cuenta.” Es la totalidad holística repetida en el tiempo lo que produce el efecto patógeno.

Pensemos en identificar cada uno de estos mensajes para luego integrarlo en un todo complejo.

Este ejercicio de observación de lo que ocurre allí, los gestos, el lenguaje no verbal, los mensajes contradictorios, descalificaciones, cambios de tema, desconfirmaciones, se pone de manifiesto el juego relacional. El desafío sería advertir las reglas de ese juego, que regulan el funcionamiento familiar en este caso, poniendo en evidencia la noción de mente en contexto.

Bibliografía

- Beatson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Planeta
- Laing, R.; Phillipson, H.; Lee, A. R. (1969). *Percepción interpersonal*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lescano, Elena. Documento de Trabajo *El concepto de comunicación*. Mendoza: Facultad de Psicología. Universidad del Aconcagua.
- Watzlavich, P.; Beavin, J.; Jackson, D. (1981). *Teoría de la comunicación Humana*. Barcelona: Hender.

Capítulo 2: Cuando el perro intenta morderse la cola. Del pensamiento lineal al pensamiento sistémico

Jorge Fernández Moya

Federico G. Richard

1. Propósito del capítulo

Este capítulo pretende ayudar al aprendizaje de la noción de sistema y los conceptos básicos con ella relacionados. Un elemento central de todo sistema es el *propósito*. Si de aprendizaje se trata, un elemento básico de la pedagogía –entendida como disciplina que busca facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente de la edad, la cultura y el contexto educativo-, es que todo esfuerzo pedagógico debería sostener un grado de coherencia entre el *contenido* que se desea ofrecer y la *forma* en que lo desarrolla.

Este principio general que los expertos en enseñanza han conceptualizado de diversas maneras resulta especialmente importante para nosotros por dos motivos. Por un lado, como cualquier profesional buscamos ser eficaces en lo que hacemos: nuestra intención como docentes es *enseñar bien*, para que se *aprenda bien*. Por el otro, el contenido de lo que deseamos enseñar, desde nuestra perspectiva, está particularmente relacionado con la forma en que se lo transmite.

Transcurridos más de cuarenta años de estudio y enseñanza del pensamiento sistémico en nuestra Universidad, podemos decir que los estudiantes habitualmente acceden al mismo a partir de cierta estructura previa de conoci-

mientos, de un modo de pensar afín a otras líneas teóricas. Una respuesta habitual y esperable en los estudiantes es el intento de “traducir” la nueva información en términos de lo ya conocido. Este mecanismo de traducción es perfectamente normal y esperable, pero no siempre resulta útil.

Cualquiera que haya intentado hacer una traducción de una lengua extranjera valiéndose de un traductor de internet entiende los límites de esas poderosas herramientas. No es lo mismo traducir una palabra que una frase o un párrafo. Esto se aplica especialmente cuando se trata de giros lingüísticos o frases metafóricas particulares a una cultura, que aun bien traducidas carecen de sentido para otra cultura. En cualquier instituto de idiomas los docentes buscarán que el aprendiz deje de traducir y que *piense* en el nuevo idioma, es decir que incorpore la estructura de esa lengua extranjera, que es en definitiva una estructura de pensamiento.

Las estructuras del pensamiento se parecen a las que rigen el espacio físico. Si se recibe un libro nuevo, un lector obsesivo se preguntará en qué lugar de su biblioteca debería guardarlo. Esa biblioteca tiene ya un orden particular, funcional a su propietario (es decir: que le permite encontrar los libros). Ahora bien: el nuevo ejemplar puede requerir un lugar nuevo por su tema o por su naturaleza. No es un libro de historia ni de psicología, ni una novela, es más: quizás su lugar no esté en una estantería. Es el caso de algunos libros de arte (que encuentran su sitio sobre mesas ratonas), de las Biblias (en las mesas de luz de casas y hoteles) y los libros de cocina (obviamente: en ese lugar).

El objeto nuevo podría ser otro: un par de medias, una camisa, un mueble, etc. Podría también tratarse de un objeto mental: un *constructo*. Es el problema con el que se topa un científico cuando aparece un fenómeno nuevo. Un ejemplo de ello es el descubrimiento el ornitorrinco. Ese animal fue tan extraño, con características de mamífero (vivíparo) y de ave (ovíparo), que algunos biólogos contemporáneos al hallazgo llegaron a negar su existencia, definiéndolo como un fraude científico. Otros le concediéndole el estatus de “monstruo de la naturaleza”. Después de un tiempo, los biólogos debieron revisar su “estantería mental”, es decir la clasificación sostenida hasta entonces para el reino animal.

La gran distinción entre ovíparos (seres que nacen de un huevo) y vivíparos (seres que nacen del vientre) sigue presente hasta hoy, sabiendo que hay orga-

nismos que escapan a esta clasificación. En términos de psicología evolutiva, lo que ocurre en la mente de los científicos (y de cualquier persona) es el juego entre asimilación y acomodación que planteaba J. Piaget: o bien asimilamos la información nueva a nuestra estructura previa, o bien modificamos esa estructura y nos acomodamos al fenómeno nuevo.

El aprendizaje de un nuevo idioma resulta una analogía válida para figurarnos cómo aprendemos a pensar en términos sistémicos, diremos que para aprender un idioma no basta con traducir. Para traducir un texto es necesario dominar previamente el idioma, pero uno no puede comprender ni expresarse en una lengua extranjera tratando de pensar en la propia y traducir linealmente cada palabra o expresión. Claro que hay idiomas que son más parecidos entre sí y otros que son más diferentes, pero cualquier lingüista coincidirá que hablar cierta lengua implica una manera de pensar que puede diferenciarse de la manera de pensar de quienes utilizan otras lenguas.

Hablamos como pensamos, y nuestro comportamiento guarda estrecha relación con cómo pensamos. Un observador hispanoparlante con o sin conocimientos de alemán, por ejemplo, podrá observar una interacción entre dos germano parlantes (sean alemanes, suizos o austríacos) y probablemente notará que, cuando uno habla, el otro no lo interrumpe, o no lo hace al menos hasta que terminó una frase, comportamiento por demás habitual entre quienes hablamos español. El mismo observador podrá concluir “qué respetuosos son los alemanes”, y más allá de que esto puede ser cierto, y al menos en parte explicar lo observado, existe otra razón, al menos tan importante para la comprensión de este sencillo fenómeno interaccional. Para un alemán, no interrumpir no es sólo una cuestión de educación. Puede serlo, pero antes que eso constituye una necesidad de comprender el contenido de su discurso. En algunos tiempos verbales muy usados en esa lengua, el verbo se coloca al final. En español uno podría decir:

Yo he leído este libro con mucho esfuerzo en la playa, durante las vacaciones, para poder aprobar el examen de Teoría Psicológica sistémica.

Si tradujéramos correctamente la frase al alemán, y se la diésemos a alguien que desconozca la lengua pero traduzca palabra por palabra, diría:

Yo he, durante las vacaciones, para poder aprobar el examen de Teoría Psicológica Sistémica, con mucho esfuerzo, en la playa, leído este libro.

Como puede apreciarse, si el interlocutor alemán interrumpiese a la altura del “con mucho esfuerzo”, por ejemplo, no sabría que la otra persona estaba hablando de un libro. Podría pensar que ha estado realizando un trabajo práctico, o escribiendo una monografía.

Esto puede parecer una sutileza lingüística pero no lo es. La gente piensa como se comporta y se comporta como piensa. Interrumpir o no al interlocutor tiene que ver, al menos en parte, con estructuras de lenguaje y de pensamiento. En un sentido más general, muchas costumbres de una cultura se relacionan con el modo de pensar de sus miembros, y de allí viene la frase “*ande fueres, haz lo que vieres*”. Para conocer un sistema hay que entrar en él, ser parte. Por ello, por ejemplo, quienes saben de intercambios estudiantiles recomiendan que el extranjero conviva, de ser posible, con una familia local, o al menos tenga mucho contacto y realice actividades de manera permanente con los estudiantes de la cultura que quiere conocer.

Volviendo a nuestro lenguaje y nuestro pensamiento sistémico, diremos que resulta necesaria y hasta imprescindible la coherencia entre el contenido (la noción de sistema, por ejemplo), y la forma que pretendemos darle. La forma, para nosotros, implica necesariamente una inmersión en un sistema y la interacción con el mismo. Para esa necesaria interacción se requiere *hacer cosas*; no basta con pensar. El conocimiento para los sistémicos no es un mero ejercicio intelectual.

Para adelantar algo de lo que esperamos se comprenderá sobre el final del capítulo: no se puede enseñar el pensamiento sistémico, si se recurre únicamente al pensamiento lineal. Utilizaremos, en todo caso, el pensamiento lineal, como parte de lo conocido, como un punto de partida, y lo utilizaremos como un medio para conocer el nuevo territorio que es el pensamiento sistémico y su lenguaje.

2. La previa: un choque de culturas

Imagine que se encuentra en un aeropuerto. Es tarde en la noche, en día de semana y usted está esperando un vuelo largamente demorado. Tenía planes para esta noche: una previa en casa de unas amigas y después el boliche. Si el vuelo llega a tiempo quizás pueda aprovechar la última parte de la previa. Usted se siente cansado por la demora en un lugar tan aburrido como el aeropuerto, y algo malhumorado por perderse esa actividad, en la que tenía expectativas de pasarla bien.

La persona que espera es un estudiante de intercambio, cuatro años mayor que usted. Viene de un país lejano, donde no sólo el idioma sino la cultura es muy diferente de la suya.

Usted quiere recibirlo bien, pues ha sido designado como su guía y acompañante durante el intercambio, es decir aproximadamente tres meses a partir de esta noche. Apenas conoce su nombre y edad; ha visto algunas fotos en el contexto de un intercambio de mensajes en inglés a través de WhatsApp y redes sociales que han intercambiado en las últimas semanas.

Además de sentirse cansado y frustrado por el cambio de planes, experimenta cierta ansiedad por el encuentro. Desde hace tiempo usted quería participar del intercambio. Siempre le ha interesado conocer gente de otros lugares, y se ilusiona con poder viajar en algún momento, pero ahora se pregunta si fue buena la decisión de recibir a alguien de un país tan lejano y tan diferente en cuanto a su cultura. “Me hubiera anotado con uno de España, o de Italia”, piensa ahora mientras confirma en la pantalla que el vuelo aterrizará en quince minutos.

Afortunadamente no deberá alojar al estudiante en su casa. Se ha comprometido a acompañarlo en la Facultad y en algunas salidas y paseos, a presentarlo en algún grupo de compañeros y sobre todo estar disponible por si puede ayudarlo ante alguna dificultad. De hecho esta noche, desde el aeropuerto de Ezeiza, él le ha anticipado que llegará cansado y que le gustaría ir directamente a su alojamiento: aparentemente ha tenido varias conexiones en sus vuelos y lleva más de un día en tránsito.

El momento del encuentro llega. Usted se acerca, se siente contento por terminar la espera, y lo saluda con familiaridad, acercando su torso y su cara

para darle un beso. El estudiante se aparta, se crispa y estira lo más que puede su brazo y su mano derecha, sonriendo con cierta tensión. Usted se detiene. Piensa en la palabra “recalculando”, y devuelve el saludo ofreciendo su mano derecha y tratando de que él no note su incomodidad. El estudiante baja la mirada, musita en un español muy rudimentario unas palabras que a usted le cuesta entender y se pone a su lado esperando indicaciones.

¿Qué sentiría usted en esta situación? ¿Qué debería hacer para hacer sentir cómodo a su huésped? ¿Cómo hacer que el camino hasta la residencia estudiantil en que se hospedarán sea agradable para ambos? ¿Qué clase de preguntas puede hacer? ¿Estará bien preguntarle por su viaje? ¿Hará bien en preguntarle por cosas que quizás él supone que usted ya sabe, por el contacto previo que han mantenido a través de las redes sociales?

Todas estas preguntas que usted se formula resultan válidas. Si pasa a la acción puede encontrar respuestas. Si sólo las piensa, probablemente el periodo de silencio se hará más extenso. Usted se sentirá más incómodo y supone que él probablemente sentirá lo mismo. Quizás empiece a preguntarse si no hubiera sido una buena idea repasar los axiomas exploratorios de la comunicación humana que estudió en la Facultad¹...

3. Una propuesta de trabajo para el aula

A continuación se detallan las actividades que usted y sus compañeros de clase deben realizar. Resulta muy importante leer únicamente el presente apartado y no avanzar en la lectura de los que siguen hasta el momento en que el docente lo indique. El mismo informará si se aplicará la alternativa 1 o la 2, que constituye una variante de la primera.

El curso se divide en cierto número de grupos que establecerá el docente. Todos trabajarán sobre la misma situación que se desarrolla a continuación, pero cada uno realizará preguntas y las responderá a partir de una guía espe-

1 Watzlawick, P.; Beavin, J. y Jackson, D. (1981) Teoría de la Comunicación Humana. Barcelona: Herder.

cífica. Algunos grupos utilizarán la guía “L” y otros la guía “C”. Cada grupo debería, entonces, leer únicamente la guía que le corresponde.

Situación: conversación de sobremesa, un domingo después del almuerzo, de una familia compuesta por madre (54 años), padre (57 años), hijo (23 años), hija (19 años), abuela paterna (82 años). La madre ha sido jerarquizada hace algunas semanas en su trabajo en la administración de una empresa. Ello implicó una mayor carga horaria y por lo tanto menor presencia en la casa y tiempo para tareas domésticas. Antes de la promoción, conociendo que existía la posibilidad de la misma, en una conversación familiar se había acordado la distribución de algunas de estas tareas: limpieza, cocina, mantenimiento del jardín, tareas relacionadas con el perro, etc. La madre había planteado en ese momento la necesidad de esa distribución, a partir de que la familia no cuenta con la ayuda de una empleada doméstica y de que la abuela, si bien tiene un estado general de salud bueno, presenta algunos dolores y problemas de movilidad a partir de su reumatismo.

En la conversación de hoy, la madre cuestiona el no cumplimiento de las tareas por parte de los hijos. El padre, visiblemente molesto por las quejas de su esposa y de la “incomprensión” de los hijos, plantea en un tono de voz elevado que ellos, que son estudiantes universitarios, tienen sus novios y se mueven de manera “tan independiente” respecto de la casa, “ya están grandes para vivir solos.” La abuela, con un tono más suave, apoya la posición del padre. Se queja de sus dolores y dice que no puede hacer más de lo que hace.

En la distribución original y no cumplida algunas tareas de cocina y limpieza fueron asignadas a la hija. El cuidado del jardín y el mantenimiento del auto (que sólo él hermano maneja, pues la hermana aún no rinde el examen para obtener su licencia) le tocaron al varón. Cada uno de los hermanos debía ocuparse, además, del orden y la limpieza de su propia habitación.

Durante la conversación, la hija se queja de manera encendida de que las tareas que a ella le tocaron son de ejecución diaria. Vincula a ese hecho el no cumplimiento en algunas ocasiones de lo que se esperaba de ella. “Todo el tiempo están encima, vos o la abuela, reprochándome lo que no hice o hice mal”, plantea. Cuestiona a su hermano, cuyas tareas pueden realizarse una vez por semana y que muchas veces no las cumple.

El hermano, que ha permanecido callado y mirando su celular, dice con tono displicente que eso es cierto, pero que él a diario la lleva y trae de la facultad, y que ese tiempo extra ella no lo considera en su reclamo. “Es mi obligación y la cumplo, aunque vos no lo valores.” Agrega también que las tareas relacionadas con el jardín y el auto “me llevan horas”, y propone contar cuánto le lleva a cada hermano sus tareas, porque “deben ser más o menos similares, si es que no termino yo haciendo más”.

Ustedes reciben a la familia en su consultorio en la semana siguiente de esta discusión. La familia relata la discusión mantenida. La tarea de usted y su grupo es formular preguntas dirigidas a uno o más miembros, tomando la guía correspondiente (“L” o “C”, según el docente les haya indicado) y escribir las posibles respuestas a cada pregunta.

Según las indicaciones del docente, luego de la lectura de la situación podrán formular las preguntas primero de manera individual, para luego compartirlas con el grupo, o bien toda la tarea será grupal.

En el tiempo asignado, el grupo deberá leer la situación, formular de manera oral y por escrito una serie de preguntas y responderlas. Luego de la lectura grupal de la situación, cada miembro del grupo, de manera individual y en silencio, deberá cumplir las 3 actividades que siguen.

Una vez agotada esta etapa de trabajo individual, el grupo compartirá lo producido por cada uno de los miembros y elegirá las mejores preguntas y respuestas para presentar al resto del curso.

Actividad	Grupos “L”
1	Formule una pregunta que involucre solamente la conducta de la persona a la que usted se dirige. Puede ser acerca de las características de esa persona, sus propios rasgos de personalidad, su historia, etc., asumiendo que, a partir de la información que solicita, usted va a poder comprender, en la respuesta, aquello que desea saber.
2	Formule una pregunta de manera que la respuesta resuelva completamente la duda o hipótesis que usted tenía previamente.
3	Formule una pregunta cerrada, cuya respuesta pueda ser “sí”, “no”, o bien que indique un lugar, momento o circunstancia específica, por ejemplo día, fecha, año, sitio, etc.

Actividad	Grupos "C"
1	Formule una pregunta dirigida a una de las personas, que obtenga información acerca de cómo el propio comportamiento de esa persona (el cual puede incluir pensamientos, sentimientos, características personales, etc.) surge, al menos en parte, como una respuesta al comportamiento previo de otra u otras personas involucradas.
2	Formule una pregunta cuya respuesta no despeje completamente sus dudas. La pregunta debe abrir al menos a otra (e idealmente a otras) preguntas que podrían formularse posteriormente.
3	Formule una pregunta abierta, cuya respuesta no se agote en una palabra, un dato específico, sino que dé lugar a un relato.

4. Actividad para el docente *(los alumnos NO deben leer este apartado antes o durante la actividad; sino pasar directamente al apartado 5)*

Alternativa 1

Debe elegir cuatro miembros de cada grupo. Se sugiere que uno o dos de ellos sean quienes se han mostrado más participativos durante el trabajo grupal, o bien en otras actividades previas en clase. Otro u otros alumnos seleccionados pueden haberse mostrado menos participativos.

Una vez que esté avanzado el trabajo asignado a los grupos, indique a los alumnos que dejen el propio grupo y pasen a integrar el otro. Si los alumnos que rotan provienen de un grupo "L", deben pasar a un grupo "C" y viceversa. En todos los grupos habrá rotación.

En cada uno de los grupos se presentará a los recién llegados las preguntas formuladas y las respuestas que han generado a partir de las mismas. La tarea de quienes recién se integran será observar y registrar las diferencias en la tarea y en funcionamiento grupal respecto de su grupo original.

En plenaria, los miembros que rotaron y pudieron conocer el trabajo de los dos grupos, presentarán sus conclusiones a todo el curso. El docente con-

siderará si observó diferencias entre los dos tipos de observadores: los más participativos y los menos participativos, y fomentará, si cabe, conclusiones acerca del papel activo de la percepción.

Alternativa 2

En lugar de salir dos miembros de cada grupo, se propone a todo el grupo trabajar con las preguntas que estaba utilizando el otro equipo.

En plenaria: debatir acerca de las experiencias de ambos grupos. Un interrogante básico para guiar el trabajo es: quienes empezaron con las preguntas lineales (L) y sus respuestas y pasaron luego a formular y responder preguntas circulares (C), ¿tuvieron la misma experiencia que quienes hicieron el camino inverso?

En ambas alternativas

Las preguntas solicitadas al grupo L (“lineal”) buscan ilustrar y ejercitar un tipo de pensamiento que supone la causalidad lineal, una visión mecanicista, reduccionista de la complejidad. La actividad de aprendizaje busca mostrar por contraste las posibilidades que ofrece el formular preguntas dirigidas a una mejor y mayor comprensión del fenómeno observado a través del pensamiento sistémico (grupo C, “circular”), que incluye la causalidad circular, la necesaria e inevitable retroalimentación o *feedback* en la comunicación y el impacto que ella conlleva en el comportamiento de quien originalmente emitió el mensaje.

Según las restricciones de tiempo y espacio, el docente asignará mayor o menor duración a cada etapa (individual, grupal y plenaria), cuidando de dejar el suficiente tiempo para la etapa final de debate y conclusiones. En esta etapa final podrá retomar conceptos teóricos dados, adelantar otros que aún no han sido trabajados en clase, y aportar las referencias bibliográficas y lecturas necesarias, que se desarrollan en el final del presente capítulo.

Según las limitaciones mencionadas en el párrafo anterior, y la preferencia personal del docente, podrá elegir entre una de las dos alternativas propuestas (1 y 2), que tienen buena parte del trabajo en común pero pueden presentar algunas particularidades en relación a los alcances teóricos a que se puede llegar. A continuación presentamos algunas ideas, no excluyentes de otras que puedan surgir de la creatividad del propio docente y del emergente de la actividad de aprendizaje.

En la alternativa 1 el docente observará las presentaciones de los subgrupos de observadores. Formulará preguntas dirigidas a esos alumnos, y eventualmente, en la medida en que advierta diferencias, las verbalizará, explicitando el impacto que tuvieron en cada uno las diferencias realizadas al tener las dos experiencias. El docente introducirá así el tema del observador y su valor para el enfoque sistémico-cibernético.

En la alternativa 2, el docente centrará sus preguntas en la experiencia de los integrantes de cada uno de los grupos, con las preguntas que tuvieron que formular y responder, y cuando se les planteó formular otro tipo de preguntas. ¿Fue similar la experiencia de quienes empezaron con un enfoque lineal y pasaron al sistémico, que la de quienes hicieron la secuencia inversa? Si el docente registrara alguna diferencia, realizará comentarios sobre el tema de la epistemología y la construcción de los paradigmas en general, y en particular al modo en que surge un nuevo paradigma a partir de la crisis del anterior. Una hipótesis válida puede ser que el pensamiento lineal es más afín a nuestra cultura y a la educación recibida hasta el momento. El contraste podría ser mayor entre quienes iniciaron la actividad de aprendizaje propuesta formulando preguntas circulares.

5. Comunicación, constructivismo y génesis del pensamiento sistémico

En el capítulo 2 de *En busca de resultados* la autora, Mónica Valgañón, propone un recorrido histórico centrado en la figura de Gregory Bateson, uno de los principales propulsores del pensamiento sistémico. Allí el lector podrá conocer cómo surge este pensamiento a partir de la historia personal y del recorrido que a través de distintas disciplinas realizó el autor citado.

Dado ese contexto histórico, el alumno estará en óptimas condiciones para iniciar la lectura de una obra central para el enfoque como es el libro *Teoría de la comunicación humana* (capítulos 1 y 2). Al hacerlo, se adentrará en el enfoque pragmático de la comunicación. En el capítulo mencionado inicialmente, la autora desarrolla una metáfora central para la comprensión del enfoque: la comunicación como *telégrafo* en el modelo clásico versus la comunicación como *orquesta*. Esta imagen, planteada inicialmente por Ives Winkin, facilitará la comprensión del enfoque pragmático y su foco puesto no en el contenido de los mensajes sino en los efectos que estos generan en el comportamiento del o los otros comunicantes.

Una vez avanzada la lectura, el alumno podrá volver sobre la actividad realizada en el aula a partir de este capítulo y comprender mejor las diferencias entre el pensamiento lineal y el circular. En el capítulo 3 de *En busca de resultados*, podrá encontrar dos recorridos para adentrarse en la noción de sistema. El primero ofrece de manera secuencial, histórica y conceptual los principales conceptos, propiedades y características de la Teoría General de los Sistemas (TGS). El segundo constituye una propuesta epistemológica acerca de una serie de pasajes requeridos para migrar del pensamiento lineal al pensamiento sistémico. El alumno reconocerá durante esa lectura algunos de los temas trabajados mediante la actividad que hemos propuesto.

La secuencia de lecturas propuesta es sólo una posible entre muchas. Desde nuestra perspectiva puede ser la más conveniente, no sólo a los efectos didácticos y de comprensión gradual de la complejidad de los sistemas y del tipo de pensamiento que ayuda a conocerlos, sino también en la medida en que reproduce de algún modo la historia de ese pensamiento, que al igual que en otras disciplinas (la física, la biología), ha partido de *las cosas, los objetos, los fenómenos*, para llegar después de un largo recorrido a formularse preguntas acerca del *conocimiento*.

En el siguiente apartado ofrecemos algunas ideas y reflexiones surgidas de la experiencia de diseñar la actividad de aprendizaje propuesta y escribir este capítulo. Las mismas pueden convertirse en un aporte a la secuencia de lectura propuesta, o bien, en función de las lecturas ya realizadas, el tiempo disponible, la motivación y otras variables, constituir una lectura previa a las obras sugeridas. En cualquier caso, no deben confundirse los niveles, ni entenderse

que dicho apartado final representa un resumen de la voluminosa bibliografía enumerada más arriba. Se trata, ni más, ni menos, de algunas conclusiones.

6. Algunas conclusiones

Las personas nos desenvolvemos en general en las relaciones a partir de un supuesto falaz: expresamos, emitimos un mensaje, y pensamos que por el hecho de decir algo, nuestro interlocutor lo comprenderá, tal y como nosotros lo pensamos y verbalizamos. Más aun, en ocasiones damos por sentado que la persona estará de acuerdo con nosotros y aceptará sin cuestionar nuestro mensaje. Para nosotros, entonces, resulta necesario asumir que existe un mínimo de cinco pasos para la comunicación entre dos personas. En un sencillo comportamiento consistente en una persona que le habla, cara a cara, a otra, podemos entonces enumerar:

1. El “emisor”² piensa y siente algo.
2. Mediante un mensaje verbal, expresa eso que piensa y siente.
3. El “receptor” recibe el mensaje y paralelamente, a partir del mismo, piensa y siente cosas. En este paso puede, en algún momento disminuir su atención respecto del “emisor”, o bien dirigirla a sus propios pensamientos y emociones. Con ello, eventualmente, puede dejar en un momento de escuchar el mensaje, apartándose de lo que en el paso 2 el “emisor” quería plantear.
4. El destinatario del mensaje lo comprende. Este paso implica la suposición de que los pensamientos y sentimientos generados en el paso 3, no interfieren con el mensaje original.
5. Finalmente, una vez comprendido el mensaje, el “receptor” podrá estar de acuerdo o no con el contenido del mismo.

Muchas circunstancias podrían agregar complejidad a esta situación, alterando la secuencia y comprometiendo la eficacia de la comunicación. Por

2 Colocamos entre comillas los términos emisor y receptor para recordar al lector que estrictamente hablando esa delimitación no refleja la complejidad del instante comunicativo. Los pasos que siguen constituyen una especie de disección, una distinción artificial, secuencial, útil únicamente a los fines didácticos.

ejemplo, si en lugar de darse la conversación de manera presencial, ésta tuviera lugar a través de una aplicación en un smartphone, alternando mensajes escritos y de audio, separando un texto en varios envíos sobre un mismo tema y, más aún, incluyendo temas diferentes, los pasos antes enumerados podrían no bastar para comprender los múltiples malentendidos que podrían darse. Además, si el número de comunicantes aumenta (sea de manera presencial, sea en un grupo de chat), la complejidad será obviamente mayor, en la medida en que los significados serán decodificados de manera diferente, los tiempos de respuesta serán también diferentes, etc.

Además, entre los pasos 4 y 5 podríamos decir que, junto con el contenido del mensaje, el “emisor” transmite necesariamente información acerca de *cómo es la relación entre él mismo y el “receptor”*. No ahondaremos por ahora en este tema, que resulta central para el pensamiento sistémico, pero basta con pensar que el mismo mensaje expresado mediante un elevado tono de voz, acompañado de ciertos gestos de enojo, tendrá un efecto particular en el interlocutor, que necesariamente influirá en la capacidad del mismo de comprender y aceptar la propuesta.

Para complejizar aún más el panorama podemos distinguir entre dos tipos de escucha en el “receptor”. La *escucha para responder* se limita a las primeras palabras; el número puede ser variable según los comunicantes y la situación, pero podemos hipotetizar que no más de siete o diez palabras pueden bastar para esta primera etapa. La *escucha para comprender*, en cambio, requerirá un número mucho mayor de palabras emitidas y escuchadas, que en principio puede ser ilimitado y dependerá del hecho de que quien emite el mensaje lo termine.

Como decíamos, si entre esas palabras alguna de ellas marca una diferencia con el pensamiento del interlocutor en el sentido de activar alguna idea que el mismo juzga como negativa, con una respuesta emocional congruente (por ejemplo de enojo, reproche, etc.), la capacidad de escucha se verá disminuida y hasta anulada.

Ofrecemos aquí un modo posible de ordenar algunos de los conceptos básicos del pensamiento sistémico. No excluyen otros contenidos que han sido desarrollados en otras obras, ni otras formas de ordenar los mismos contenidos. No se trata, como anticipábamos más arriba, de una síntesis ni de un resumen:

sólo un ejercicio de cierre de algunas *diferencias* que esperamos hayan sido facilitadas en el lector/estudiante a partir de las actividades propuestas.

1. Diferencia, límites, forma y contenido

Lo primero que debemos tener en cuenta para hablar de un sistema es el establecimiento de una diferencia. Bateson (1999) planteaba que establecer una diferencia es la unidad mínima para entender la mente³.

Las diferencias así entendidas dan lugar a un aprendizaje en el organismo (por ejemplo un ser humano), que nosotros definimos como observador. El organismo, en tanto que observador, establece esas diferencias en la realidad y construye los límites del sistema.

El observador, al establecer los límites, le da forma a los contenidos “mentales”. Para un profesor, por ejemplo, es válido trazar una diferencia entre las distintas comisiones de un curso, o bien entre los alumnos que se sientan en la primera fila (que probablemente interactúan más, hablan menos entre sí), los del medio y los de las últimas filas (algunos de los cuales quizás usen más el celular, estudien otra materia durante la clase, etc.). Para un estudiante, en cambio, puede ser útil la distinción entre distintos tipos de profesores (según su nivel exigencia, su tendencia a moverse en el curso durante la clase o no, etc.); a su vez, diferenciará entre sus compañeros a los que considera amigos de otros que puedan ser más o menos conocidos, por ejemplo.

Las diferencias, entonces, trazadas por el observador, no están en las cosas o en los fenómenos, y responden a una utilidad específica y necesaria del mismo.

3 El concepto de “Mente”, en términos de Gregory Bateson, no se limita a un fenómeno intrapsíquico. En una analogía utilizada en la obra citada, el autor habla de un hachador en su tarea de cortar un árbol. Además de considerar lo que ocurre en su cerebro, Bateson incluye en su concepto de “mente” la fuerza impresa a cada golpe, las correcciones en la trayectoria del hacha, el viento que incide en la herramienta, y en la posterior caída del árbol, entre otros muchos elementos. Por nuestra parte, podríamos agregar que dentro de esta concepción amplia y sistémica de la mente, podemos incluir al propietario del árbol y a la relación que el hachador mantiene con él. Remitimos aquí al segundo recorrido para la noción de sistema mencionado en el apartado 5, específicamente al pasaje epistemológico del objeto a la relación.

2. Propósito

Las diferencias establecidas en la realidad y, consecuentemente, los sistemas establecidos por el observador, mantienen relación directa con el propósito del sistema. Esta noción resulta central para el pensamiento sistémico. Decíamos al principio del capítulo que buscamos la coherencia entre el contenido que enseñamos y la forma en que lo hacemos; no podemos entonces dejar de lado el propósito de la actividad que hemos propuesto en pos de ese aprendizaje.

El propósito de un sistema es su *para qué*. Los sistemas no existen en el vacío, digamos nominalmente. Siempre buscan algo, y ese propósito está íntimamente relacionado con la duración o vida del sistema mismo. Los grupos conformados para realizar la actividad propuesta en este capítulo, por ejemplo, pudieron formarse al azar, o por indicación del docente (que por ejemplo puede haber numerado a los alumnos e indicado formar grupos de alumnos que recibieron el mismo número). El propósito de cada uno de esos sistemas se limitó a responder a la propuesta del docente, formular las preguntas, exponer, etc. Una vez terminada la clase, cumplido el propósito del sistema, cada integrante puede volver a otros grupos y el sistema desaparece. Quizás algunos continúan con los mismos miembros (o algunos de ellos), a partir de alguna *diferencia* establecida (por ejemplo por afinidad, eficiencia u otra razón), manteniéndose los mismos integrantes pero con otro propósito, que puede ser la realización de un trabajo para otra materia⁴.

3. Recursos, proceso, resultado

Pensar en un sistema y en su propósito implica partir de ciertos recursos con que el mismo cuenta. Esta distinción, como decíamos, toca de cerca la noción de *límites*, es decir la primera propiedad de los sistemas. Ese propósito se alcanza partiendo de ciertos *recursos* (en nuestro ejemplo: el material proporcionado, los conocimientos y experiencias previas de cada integrante del sistema), que son transformados en el marco de un *proceso* que tiene lugar en el tiempo.

4 Uno podría preguntarse si en este caso se trata del mismo sistema o de uno nuevo. La decisión quedará, una vez más, a cargo del observador. De cualquier manera, lo central para este análisis es la noción de propósito y su inextricable relación con la duración del sistema.

Esta variable, el tiempo, es central para los *resultados*, en el sentido de que puede ayudar a su consecución de los mismos, o bien dificultarla. No siempre más velocidad es sinónimo de mejor resultado. La actividad realizada podría haber dado mejores resultados, probablemente, en caso de haber contado con tres horas de trabajo, o con varios encuentros para prepararla a lo largo algunas semanas. Una carrera universitaria, por ejemplo, puede tener un tiempo óptimo para el cursado, y un tiempo ideal que puede exceder en pocos meses o años ese periodo. Ahora bien: si el estudiante tarda doce años en recibirse –situación por demás comprensible pero no habitual–, probablemente ello no redunde en un mejor desempeño profesional: en general estudiar más años no significa estudiar más contenidos o sumar más experiencias, sino espaciar y/o interrumpir durante ciertos periodos el proceso.

4. Estructura y función: analogías e interacción

Los sistemas poseen ciertos elementos *estructurales* que permanecen a lo largo del tiempo, por ejemplo la nómina de estudiantes que conforman un grupo de trabajo. Esa estructura puede pensarse como una imagen estática, un gráfico o una foto de ese sistema que el observador ha delimitado.

La noción de *función* está vinculada a cómo esos elementos “fijos” interactúan entre sí, dando lugar a una sucesión de movimientos dirigidos a alcanzar el propósito del sistema. Si la estructura es la foto, la función es la película. Ambos conceptos, estructura y función, están inextricablemente relacionados, al punto de que el ejercicio de cierta función *cambia* la estructura⁵. Después de realizar varios trabajos, por ejemplo, un grupo de estudiantes puede cambiar sus roles. Algunos integrantes pueden salir del sistema y otros incorporarse.

En el transcurso del capítulo hemos utilizado varias analogías. Ordenar un constructo mental se parece a ordenar un libro o un mueble del consultorio. Las analogías son recursos privilegiados del pensamiento sistémico: lo que vemos en un fenómeno puede ayudarnos a comprender otro, y por lo tanto a intervenir sobre él. La acción de ordenar un libro o una prenda de vestir se pa-

5 En otro lugar (Fernández Moya, J. y Richard, F., 2019) abordamos este tema en relación a una concepción interaccional de la personalidad.

rece a acomodar un concepto; aprender un nuevo paradigma de pensamiento se parece a aprender un nuevo idioma.

Las analogías no se limitan a elementos aislados de diversos sistemas. En el pensamiento sistémico las analogías implican siempre la *interacción*. Como decíamos, el uso de un mueble como una biblioteca puede ser análogo al uso de una estructura cognitiva en la que se ordena ciertos contenidos. Pero en esa acción están implícitas ciertas otras acciones por parte de los otros elementos del sistema que interactúan. Un libro nuevo, un paciente que responde de manera inusual, un estudiante que aporta una nueva idea, etc., conducen a cambios en el sistema. Como en el caso del hachador de Bateson, la dureza del árbol, el viento, el cansancio del propio trabajador, las expectativas del dueño del monte, etc., inciden en el grado en que el hachador se va acercando (o alejando) del resultado que busca.

Como puede verse, la noción de cambio resulta central para comprender la noción de sistema. Si bien no la abordaremos en este capítulo, diremos, retomando lo antes expuesto, que para alcanzar su propósito, y para perdurar en el tiempo, el sistema debe realizar ciertos cambios o transformaciones.

5. Cambio, recursividad y pensamiento sistémico

El cambio en un sistema puede ser implícito. Las costumbres que adquiere un viajero que tiene la oportunidad de convivir con una nueva cultura –como el que podría tener lugar después de la experiencia que mencionábamos al inicio del capítulo– pueden adquirirse sin que el viajero lo note. En todo caso serán sus familiares o amigos, a la vuelta del viaje, quienes le señalarán los cambios que observan, muchos de los cuales habrán pasado inadvertidos para el viajero. Esto se aplica a muchos aspectos de la comunicación, y quizás el uso de ciertas palabras sea el más evidente, en el caso de dos países que comparten idioma y otros aspectos de la cultura. “Ahora decís ‘móvil’, antes decías ‘teléfono celular’”, podrá decirle un argentino a su compatriota radicado en España, por ejemplo.

En casos como el antes expuesto el observador no se incluye espontáneamente en su observación. En otros casos, la recursividad (es decir: el hecho de incluirse, reconocerse en la propia observación) pasa a ser una condición

necesaria (aunque pueda no ser suficiente) para el cambio del sistema. En el caso que trabajamos en la actividad grupal, puede ser de gran valor para el cambio que las personas involucradas (el hermano, la hermana, la madre, la abuela, el padre) se incluyan en sus propias observaciones acerca de la realidad familiar y de ese modo expliquen lo que ocurre partiendo de su propia participación, de lo que hacen o dejan de hacer en la interacción, asumiendo implícitamente lo que anticipábamos más arriba como un enfoque pragmático de la comunicación.

Volvamos, para terminar, a una de las nociones más básicas: un sistema es básicamente un conjunto de elementos y relaciones entre ellos. La recursividad es otro de los elementos de ese sistema que es el pensamiento sistémico. En esta frase ilustramos lo que queremos decir: se trata de un pensamiento que constantemente se mira a sí mismo, o al menos busca hacerlo. Es como un perro que busca morderse la cola porque, al menos al principio de la interacción, no la reconoce como propia.

Bibliografía

- Bateson, G. (1999). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: C. Lohlé.
- Fernández Moya, J. (2010). “*Teoría general de los sistemas*”. En *busca de resultados: una introducción a las terapias sistémicas*. Tomo I. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Fernández Moya, J. y Richard, F. (2017). *De crianzas y socializaciones. La impronta relacional en la evaluación clínica*. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Fernández Moya, J. y Richard, F. (2019). *El cambio en la personalidad desde una perspectiva interaccional*. Buenos Aires. *Enciclopedia Argentina de Salud Mental*. 2ª Edición. Recuperado de <http://www.encyclopediasaludmental.org.ar/trabajo.php?id=27&idtt=69>
- Valgañón, M. (2010). “Tras las huellas de Gregory Bateson”. En Fernández Moya, J. y otros: *En busca de resultados: una introducción a las terapias sistémicas*. Tomo I. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Watzlawick, P.; Beavin, J. y Jackson, D. (1981). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.

Capítulo 3: Re-pensando los aportes de la cibernética al pensamiento sistémico

Sofía Grzona

Comprendiendo la cibernética de 1° orden: la cibernética de los sistemas observados

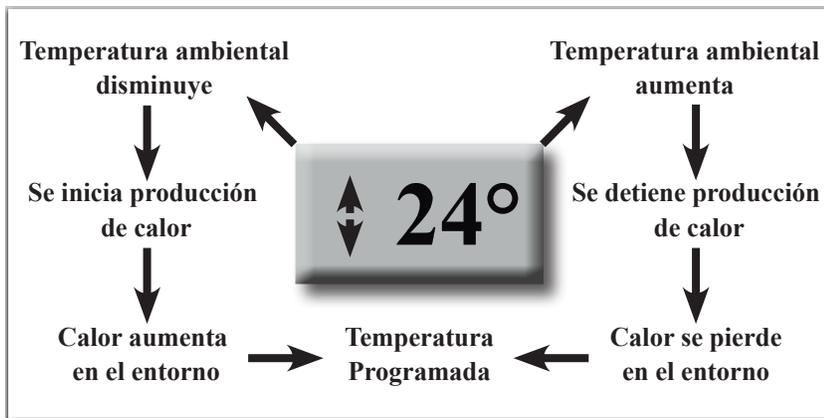
Los desarrollos iniciales de la cibernética surgieron de la pretensión explicativa de estudiosos y estudiosas de diferentes disciplinas que buscaban comprender el funcionamiento de sistemas con capacidad de regularse a sí mismos. Al inicio estos sistemas fueron máquinas (ya sean misiles autodirigidos para derribar aviones, o incluso los primeros ordenadores digitales) para pasar luego a estudiar sistemas biológicos y finalmente sistemas sociales. En el diálogo necesario para llegar a estas respuestas la cibernética desde sus orígenes se consolida desde una postura interdisciplinaria.

Uno de los términos claves para comenzar a hablar de este tema es el de *homeostasis*, propuesto por Cannon, que implica un “mecanismo autorregulador que permite a los organismos mantenerse en un estado de equilibrio dinámico con sus variables fluctuando dentro de límites de tolerancia” (Capra, 1995, p. 62).

Este concepto se vio enriquecido gracias al estudio de los *circuitos de retroalimentación*:

... una disposición circular de elementos conectados causalmente, en la que una causa inicial se propaga alrededor de los eslabones sucesivos del bucle [circuito], de tal modo que cada elemento tiene un efecto sobre el siguiente, hasta que el último 'retroalimenta' el efecto sobre el primer eslabón en el que se inició el proceso. La consecuencia es que el primer eslabón (input) se ve afectado por el último (output), lo que se traduce en la autorregulación de todo el sistema, al verse modificado el estímulo inicial a lo largo de cada recorrido por el circuito. [...] En un sentido más amplio, retroalimentación ha venido a significar el retorno de la información a su punto de origen, a través del desarrollo de un proceso o actividad (p 75).

Pensemos en un ejemplo. Los circuitos de retroalimentación son fácilmente identificables a través del funcionamiento de un termostato que puede tener por ejemplo un aire acondicionado. Existe un valor máximo determinado, supongamos 24 grados centígrados, a partir del cual los mecanismos del sistema registran que si la temperatura excede ese valor es necesario detener lo que incremente el calor ya que más allá de ese valor no sería soportable por ese sistema. Gracias al funcionamiento del termostato cuando su ambiente se encuentre en esa temperatura enviará una señal al sistema de refrigeración que activará mecanismos para disminuirla. Al mismo tiempo, también existe un valor mínimo, que desencadenará la reacción contraria. La homeostasis del termostato estaría dada por la fluctuación de la temperatura dentro de los límites que permiten su correcto funcionamiento.



Existen dos tipos de retroalimentación, la *positiva o autorreforzadora* y la *negativa o autoequilibrante*. Una influencia causal es *positiva* si genera un cambio en la misma dirección, es decir, un aumento de A lleva a un incremento de B o una disminución de A lleva a un decrecimiento de B. Se dice que la retroalimentación positiva lleva a una ampliación de la desviación de la pauta (Grzona, 2008). Supongamos un misil autodirigido que tiene como blanco un avión. Si la trayectoria era recta y el avión gira a la derecha (desviación en la pauta) el misil también girará a la derecha buscando dar en el blanco. Mientras más a la derecha gire el avión más a la derecha girará el misil.

Pero eso no es siempre tan sencillo. Volvamos a nuestro termostato. Si el termostato registra una temperatura de 24 grados, se activarán mecanismos para descender esa temperatura. A mayor temperatura, mayores esfuerzos del termostato por activar el sistema de refrigeración y lograr su autorregulación. Ahora bien, supongamos que, en un medio de excesivo calor (podemos pensar en un aire acondicionado en Mendoza en el mes de enero, por ejemplo) en una habitación de un tamaño mayor al que ese aparato es capaz de refrigerar. Los esfuerzos del sistema interno del termostato no alcanzan para bajar la temperatura a menos de 24 grados. Esto haría que mientras más sube la temperatura, más trabajen los sistemas del termostato para lograr disminuirla, y al no lograrlo continúen indefinidamente hasta recalentar el sistema eléctrico, con lo que cada vez se registrará mayor temperatura y nunca se detendrá el sistema que pretende disminuirla. Podemos imaginar un desenlace posible para este episodio: la ruptura del termostato.

Este tipo de análisis colaboró a que, en un primer momento, se considerara que los mecanismos de *retroalimentación positiva* llevaban al caos y a la destrucción del sistema, dejando de lado el aspecto en que permite la construcción.

¿Qué otros desenlaces posibles podrías pensar a partir de este ejemplo?

¿Se te ocurrieron otras opciones? ¿Y si ampliamos el foco de nuestra mirada del termostato observando a la persona que está dentro de la habitación con ese aire acondicionado? Si yo fuera esa persona apagaría el aire y buscaría un ventilador. Quizás otra persona más golosa se vaya a comprar un helado. Otra podría ir en búsqueda de la pileta más cercana. Las posibilidades son múltiples desde este enfoque. ¿Se te ocurrió pensar más allá del aire acondicionado?

Otro posible ejemplo de retroalimentación positiva que actúa en un sistema vivo podemos encontrarlo en la coagulación sanguínea. Cuando un vaso sanguíneo se rompe, se activan enzimas destinadas a formar un coágulo. Estas enzimas pueden activar otras que se encuentran adyacentes logrando que se coagule más sangre. Este proceso biológico prosigue hasta que se tapa el vaso sanguíneo que se ha roto. Hasta aquí estaríamos dentro del equilibrio dinámico del sistema que permite la vida. Sin embargo, en ocasiones, este proceso continúa más allá de lo necesario, si no se detecta que los coágulos formados fueron suficientes para detener la hemorragia se provoca la formación de coágulos no deseados. Supongamos que estos coágulos se encuentran en una arteria coronaria, y la formación del coágulo más allá de lo necesario provoca que se tape una arteria. Esto podría desencadenar un ataque al corazón. Lo cual podría llevar a la muerte del sistema, en este caso de la persona...

¿Se te ocurren otros posibles resultados para este circuito de retroalimentación positiva?

Si se te ocurrió expandir las posibilidades incluyendo que la persona poseedora de esos coágulos se sienta mal, consulte a un médico y que el sistema coronario se reorganice con un bypass (a través de la inclusión del sistema médico), vas comprendiendo la riqueza de esta epistemología. Al profundizar en el estudio de este tipo de mecanismos en los sistemas vivos se observa que la retroalimentación positiva puede llevar también a nuevas formas de organización, como veremos más adelante.

Pensemos ahora un ejemplo de retroalimentación positiva en un sistema social. Utilizaremos uno muy cotidiano: las redes sociales virtuales. La mayoría de las redes sociales funcionan por un algoritmo a través del cual se selecciona qué publicaciones el usuario verá en primer lugar y con más frecuencia. Supongamos que el algoritmo implica el tiempo que te detienes en observar una publicación. Esto hará que mientras más tiempo te demores leyendo una publicación de una persona en particular (le llamaremos Francisco), más probabilidades tendrás de que sus publicaciones te figuren en primer lugar. La hipótesis con la que se manejan es que una persona se detiene más en aquello que más le interesa. Finalmente, como verás más seguido las actualizaciones sobre la vida de Francisco, estarás más al tanto de lo que le ocurre. Si Francisco también comenta tus publicaciones, historias, o posteos sentirás más afinidad hacia él, por lo que comentarías más sus publicaciones y así sucesivamente. Finalmente podría ocurrir que, en un bucle recursivo gracias a un mecanismo de retroalimentación positiva, tú y Francisco se vuelvan cada vez más cercanos, cambiando su modo de relacionarse. Podríamos pensar incluso en la posibilidad de que este acercamiento trascienda el plano virtual y también surjan más posibilidades de reunirse en persona. Con lo cual estaríamos dando un salto de nivel lógico en la definición de su relación.

Dijimos que los circuitos de retroalimentación pueden ser positivos o negativos. Un vínculo causal se considera *negativo* cuando produce una modificación en la dirección contraria: si A aumenta B decrece y viceversa. Sería una corrección de la desviación y le otorgaría estabilidad al sistema.

Volvamos a ejemplificar esto con el termostato del aire acondicionado. Los habituales mecanismos retroalimentación negativa del sistema son los que hacen activar el termostato cuando la temperatura ha llegado a 24 grados y activar el sistema de refrigeración. Es decir, frente a la desviación de la pauta:

“sostener la temperatura a 24 grados centígrados” cuando la temperatura sube o baja de ese nivel, la activación del sistema de refrigeración decrece.

Pensemos ahora en sistemas vivos en interacción. Pensemos en Martina jugando, como habitualmente lo hace, con su perro Lupo. El juego consiste en que Martina le tira una rama a Lupo y Lupo la busca y se la devuelve. En una de esas carreras, al volver Lupo, en lugar de entregar la rama a Martina, le gruñe cuando ella intenta tomarla. Frente a esa desviación en la pauta del juego Martina castiga a Lupo. De esa manera se activa un mecanismo de retroalimentación negativa y Lupo comprende que Martina es quien manda.

Imaginemos ahora un sistema compuesto sólo por personas. Imaginemos a dos amigas: Paula y Fernanda. Cuando se conocieron decidieron estudiar juntas. Acordaron reunirse en la casa de Paula a las 17hs, pero Fernanda llegó a las 17.15hs. A Paula no le pareció una gran demora por lo que no hizo ningún comentario al respecto y se pusieron a estudiar. Al día siguiente Fernanda llegó 20 minutos tarde. Paula imaginó que su amiga habría tenido alguna dificultad y no dijo nada al respecto, simplemente redujo el tiempo del saludo y no le contó sobre la película que había visto para ahorrar tiempo y ponerse a estudiar. Al tercer día Fernanda llegó a las 17.30hs. Ese día Paula no pudo aguantar hacer algún comentario al respecto en tono jocoso, Fernanda se disculpó y ambas se dispusieron a estudiar. Al día siguiente Fernanda volvió a llegar tarde. Esta vez 40 minutos. Y Paula, que ya no estaba de humor para tardanzas, le dijo abiertamente que si ella no podía ajustarse al horario convenido prefería buscar otra compañera de estudios ya que le parecía una gran falta de respeto. Al quinto día Fernanda llegó a las 17.00hs.

¿Qué ocurrió aquí? Podemos ver un ejemplo de ambos tipos de retroalimentación. Tanto positiva (las sucesivas demoras de Fernanda) como negativa (la llamada de atención de Paula sobre el horario que volvió el sistema a su punto inicial. El equilibrio entre ambos mecanismos es lo que brinda estabilidad al sistema “compañeras de estudio”).

Ejercicio Práctico

Identificar si los siguientes circuitos de retroalimentación son negativos o positivos:

- a. Sabrina es una chica muy introvertida de tez muy clara. Cada vez que tiene que interactuar en una situación siente cómo sus mejillas enrojecen por la vergüenza. Eso la hace sentir que todos saben que a ella le da vergüenza participar, por lo que cada vez que siente calor en sus mejillas, o alguien le hace un comentario sobre que está sonrojada ella se sonroja aún más.

Ejemplo de circuito de retroalimentación _____

- b. Carla tiene catorce años. Sus progenitores siempre la han sobreprotegido, no la han dejado ir a la casa de sus amigas a dormir, ni va a ningún lugar sin que la lleven y la busquen. Cuando llegó el primer festejo de quince de su curso ella les rogó que la dejaran ir. Pese a las dudas la dejaron ir con la condición de que volviera a las 3 am. Carla llegó recién a las 4.00 am. A las dos semanas Carla tenía la segunda fiesta de quince de su curso, pero no pudo asistir porque sus padres decidieron que no era lo suficientemente madura como para asistir a esos eventos, ya que no había podido cumplir con su palabra cuando tuvo la oportunidad.

Ejemplo de circuito de retroalimentación _____

¿Podrías proponer ahora un ejemplo de retroalimentación negativa?

Y ¿uno de retroalimentación positiva?

Te proponemos ahora algunos ejemplos de estos circuitos en sistemas sociales más amplios.

- a. Se propone lanzar en pocos días una ley de modificación de la minería en Mendoza. Un grupo relativamente numeroso de personas se aglomeran pacíficamente frente a la legislatura para impedir que se vote. Se caldean los ánimos al percibir que la ley será aprobada, y algunos manifestantes tienen reacciones violentas hacia los legisladores. Luego de esto la policía reprime a los manifestantes y al día siguiente colocan una valla de seguridad que rodea la legislatura para evitar que se produzcan nuevos incidentes.

La acción de reprimir y de colocar las vallas frente a la legislatura se trata de un ejemplo de circuito de retroalimentación _____ frente a la posibilidad de que aumente la violencia.

- b. Se propone lanzar en pocos días una ley de modificación de la minería en Mendoza. Tanto los legisladores del oficialismo como la oposición votan a favor de la misma. La ley no es aceptada por gran parte de la sociedad que se levanta en marcha y corta el nudo vial produciendo modificaciones en el tránsito. Al no existir mensaje alguno por parte del gobierno, las personas se organizan en una marcha de varios días desde departamentos más alejados hacia la Casa de Gobierno en la Capital de la provincia. Frente a la falta de respuesta, 80 mil personas caminan marchando alrededor de la casa

de gobierno. Como no se observa ninguna reacción favorable de parte del gobierno, los manifestantes convocan a una nueva marcha cada vez de mayores dimensiones en espera de una respuesta.

Cuando los manifestantes logran ser escuchados por el gobierno nos encontraríamos frente a un circuito de retroalimentación _____ respecto de la relación del pueblo con el gobierno ya que se modificaría la pauta habitual de falta de respuesta.

Ahora que hemos comprendido los mecanismos de retroalimentación positiva y negativa podemos empezar a pensar en patrones. Los mecanismos de retroalimentación permitirían mantener el patrón de organización de un sistema -el cual puede ser definido como "la configuración de relaciones características de un determinado sistema" (Capra, 1995, p.95), y determinará las características esenciales del mismo. La importancia de la comprensión de los patrones organizativos es central, ya que las propiedades de los sistemas son propiedades de un patrón. "Lo que se destruye cuando un sistema vivo es diseccionado, es su patrón. Sus componentes siguen ahí, pero la configuración de las relaciones entre ellos -el patrón- ha sido destruida y en consecuencia el organismo muere." (Capra, 1995, p. 99).

En los ejemplos precedentes, analizamos en primer lugar el patrón de relaciones característico entre las personas de una manifestación en particular frente a la legislatura y las fuerzas de seguridad. En el segundo ejemplo examinamos el patrón característico de relación entre ese equipo de gobierno y el reclamo de las y los manifestantes respecto de esa ley. Si ampliamos aún más la lupa, lo que podremos observar en ambos ejemplos es el patrón de distribución del poder en esas relaciones. Podríamos decir que el patrón establecido consiste en que el aparato político tiene más poder que la población general. Cuando se colocan medidas de seguridad se pretende restablecer, con un mecanismo de retroalimentación negativa, la pauta habitual. Por el contrario, si la población que no tiene cargos políticos logra producir cambios estaríamos frente a una modificación de la pauta.

Al disipar una manifestación lo que se rompe es su patrón. Cada una de esas personas volverán a sus actividades cotidianas, pero la manifestación y su forma de desarrollarse deja de existir como sistema. Si bien esta es una simplificación a fines didácticos, da cuenta de cómo el estudio de los circuitos de

retroalimentación nos permite observar el comportamiento de sistemas microscópicos hasta sistemas sociales amplios.

¿Qué reflexiones te genera esta nueva información sobre el funcionamiento de los sistemas?

Si observas a tu alrededor ¿qué patrones puedes observar en los sistemas que te rodean? ¿Qué patrones encuentras en tus relaciones familiares? y ¿en tus relaciones afectivas? ¿Qué patrón observas en el juego de tu equipo preferido? ¿Y en el sistema político actual?

Te proponemos un ejercicio para pensar los patrones.

Luis y Roberto son estudiantes de medicina. Luis siempre fue muy afable y alegre, nunca le faltaron amigos y amigas a su alrededor. A Roberto siempre lo molestaron por ser un poco gruñón, pero también sabía hacerse querer. Ambos se enamoraron cuando se conocieron en la universidad. Todos pensaban que hacían una gran pareja porque desde que se conocieron Luis generaba los planes de ambos, vacaciones, salidas con amigos, qué película ver en el cine y Roberto se adaptaba con facilidad a los planes propuestos por Roberto. Si esta pareja se separa, ¿qué sería lo que se modificaría? ¿Qué continuaría? ¿Puedes identificar en qué consiste el “patrón de esta relación?”

El otro elemento muy importante para comprender los circuitos cibernéticos de un sistema es el término *proceso*. Podemos decir que existen dos tipos de procesos que tienen su anclaje en estos mecanismos de retroalimentación y que se hallan presentes en todo sistema: morfoestasis y morfogénesis.

En primer lugar, la *morfoestasis*: es entendida como la capacidad que posee un sistema para mantener su estructura en un medio cambiante y está favorecida por los mecanismos de retroalimentación negativa. Por otra parte, la *morfogénesis*: es un proceso complementario al anterior que permite al sistema cambiar su estructura en los momentos en que es necesario. Es posibilitado por los mecanismos de retroalimentación positiva, encontrando aquí su vertiente innovadora y creadora que puede aumentar el potencial de supervivencia. Ambos procesos se equilibran mutuamente (Grzona, 2008).

Podemos pensar en el ejemplo de Paula y Fernanda. Lo que permitió que siguieran siendo compañeras de estudio fue el equilibrio en estos procesos. Si Fernanda hubiera seguido llegando tarde y Paula no hubiera dicho nada posiblemente no hubiera rendido su tiempo de estudio por lo que habrían terminado eligiendo estudiar de otra manera o con otras personas.

La comprensión de los mecanismos de retroalimentación da lugar a la noción de *causalidad circular*. Ya que el efecto de una acción se convierte en la causa de otra acción que, a su vez, puede tener efectos sobre la primera. Y a su vez permite observar que hay dos niveles de causalidad en juego. Al operar en conjunto estas causas generan un nivel diferente de autonomía del sistema en donde las influencias externas no “determinan” el modo en que ese sistema reacciona, sino que también estará modulado por un propósito o meta interno al sistema mismo, que funciona como una endocausalidad (Von Foerster, 2009).

Para terminar con la comprensión de la cibernética de primer orden cabe añadir que “los procesos de retroalimentación de los sistemas vivos deben

considerarse en *varios niveles simultáneos de sistemas*. [...] ... la mejor manera de comprender la complejidad de los fenómenos naturales es si nos percatamos de que siempre estamos tratando de “capas”. [...] Toda actividad en una de estas capas sin duda operará simultáneamente al menos en otra” (Hoffman, 1992, p. 61). Los teóricos sociales afirman incluso que cualquier acción que suceda en un ámbito social afectará, al menos, dos sistemas limítrofes.

Poder conocer acerca de los mecanismos de retroalimentación como elementos centrales para aportar estabilidad a un sistema nos permite predecir el comportamiento de diferentes sistemas entendiendo que estos actuarán en la búsqueda de brindar un equilibrio interno preservando el orden establecido.

Acercándonos a la cibernética de segundo orden: la cibernética de los sistemas observadores

En el apartado anterior intentamos comprender cómo se comportan los sistemas que tienen la capacidad de regularse a sí mismos. En esta descripción nunca nos preguntamos acerca de quién demarca esos circuitos. Supusimos que estaban allí y simplemente los vimos. Hasta aquí la cibernética de primer orden.

Sin embargo, esos mismos sistemas estuvieron allí desde hace tiempo y en nuestras observaciones previas de ellos, nunca distinguimos estos circuitos... Al comprender que nuestra observación sobre un fenómeno y nuestra relación con ese objeto de estudio funciona como un sistema, tal como los que hemos estado observando, aparecen nuevas reflexiones. La pregunta por quién observa o quién conoce nos acerca al aspecto epistemológico de estos postulados.

La epistemología se define como la ciencia del conocimiento, y se hace algunas preguntas centrales como ¿qué es el conocimiento? ¿quién conoce?, y ¿cómo conoce? Al estudiar la causalidad circular como un proceso que se vuelve sobre sí mismo, este grupo de investigadores comienza a ampliar al circuito de lo observado incluyéndose como parte de esa observación. De este

modo realizan un salto en el nivel lógico que estaban analizando, por lo ello a estas reflexiones les llamamos cibernética de segundo orden.

Como observadores tenemos características tanto biológicas, como psicológicas y culturales que influyen en nuestras observaciones. Desde las características particulares de nuestro sistema perceptivo, hasta la ciudad en la que nacimos nos condicionan cuando tomamos un objeto de estudio y hacemos observaciones sobre éste. Esto nos permite entender que lo observado no es independiente de quien observa.

El conocimiento no es pasivo y quien realiza el acto de conocer está construyendo activamente lo que conoce. La realidad “objetiva” deja de existir en sí misma para esta postura, lo que existe es la construcción subjetiva; la pretensión de verdad da paso a la “verosimilitud”.

Los investigadores como Maturana y Varela, que pusieron el énfasis en las particularidades de nuestras estructuras fisiológicas y nuestro sistema nervioso y cómo estas particularidades condicionan nuestras percepciones se posicionaron desde una perspectiva que denominaron “constructivista”.

Hay un cuento nos permite dar mayor comprensión a estos postulados:

Había una vez tres sabios. Y eran muy sabios. Aunque los tres eran ciegos. Como no podían ver, se habían acostumbrado a conocer las cosas con solo tocarlas. Usaban de sus manos para darse cuenta del tamaño, de la calidad y de la calidez de cuanto se ponía a su alcance.

Sucedió que un circo llegó al pueblo donde vivían los tres sabios que eran ciegos. Entre las cosas maravillosas que llegaron con el circo, venía un gran elefante blanco. Y era tan extraordinario este animal que toda la gente no hacía más que hablar de él. Los tres sabios que eran ciegos quisieron también ellos conocer al elefante. Se hicieron conducir hasta el lugar donde estaba y pidieron permiso para poder tocarlo. Como el animal era muy manso, no hubo ningún inconveniente para que lo hicieran. El primero de los tres estiró sus manos y tocó a la bestia en la cabeza. Sintió bajo sus dedos las enormes orejas y luego los dos tremendos colmillos de marfil que sobresalían de la pequeña boca. Quedó tan admirado de lo que había conocido que inmediatamente fue a contarles a los otros dos lo que había aprendido. Les dijo:

- *El elefante es como un tronco, cubierto a ambos lados por dos frazadas, y del cual salen dos grandes lanzas frías y duras.*

Pero resulta que cuando le tocó el turno al segundo sabio, sus manos tocaron al animal en la panza. Trataron de rodear su cuerpo, pero éste era tan alto que no alcanzaba a abarcarlo con los dos brazos abiertos. Luego de mucho palpar, decidió también él contar lo que había aprendido. Les dijo:

- *El elefante se parece a un tambor colocado sobre cuatro gruesas patas, y está forrado de cuero con pelo para afuera.*

Entonces fue el tercer sabio, y agarró el animal justo por la cola. se colgó de ella y comenzó a hamacarse como hacen los chicos con una sogá. Como esto le gustaba a la bestia, estuvo largo rato divirtiéndose en medio de la risa de todos. Cuando dejó el juego, comentaba lo que sabía. También él dijo:

- *Yo sé muy bien lo que es un elefante. Es una cuerda fuerte y gruesa, que tiene un pincel en la punta. Sirve para hamacarse.*

Resulta que cuando volvieron a casa y comenzaron a charlar entre ellos lo que habían descubierto sobre el elefante no se podían poner de acuerdo. Cada uno estaba plenamente seguro de lo que conocía. Y además tenía la certeza de que sólo había un elefante y de que los tres estaban hablando de lo mismo. pero lo que decían parecía imposible de concordar. Tanto charlaron y discutieron que casi se pelearon.

Pero al fin de cuentas, como eran los tres muy sabios, decidieron hacerse ayudar, y fueron a preguntar a otro sabio que había tenido la oportunidad de ver al elefante con sus propios ojos.

Y entonces descubrieron que cada uno de ellos tenía razón. Una parte de la razón. Pero que conocían del elefante solamente la parte que habían tocado. Y le creyeron al que lo había visto y les hablaba del elefante entero. Los tres ciegos (Mamerto Menapace, 1996).

Los postulados constructivistas y el autor del cuento estarían en desacuerdo en un solo punto: no pareciera existir “alguien” que hubiera visto al elefante entero, sino diferentes caminos explicativos de un mismo fenómeno. Para el constructivismo, todos estos caminos son legítimos y contribuyen a la comprensión de un fenómeno.

Cuando la “verdad objetiva” deja de existir no es necesario que exista una versión “ganadora”, ya que no estamos en una competencia por elucidar

quién está en lo cierto, sino que estamos tratando de comprender una situación o elemento, por lo que todas las versiones hacen un aporte valioso a este fin.

Así como algunos y algunas pensadores/as se focalizaron en los aspectos biológicos, el construccionismo social, de la mano de Gergen, puso el foco en el aspecto cultural o psicológico de la construcción del conocimiento. Aquí, es la interacción entre comunicantes y el lenguaje como mediador de la misma, quienes dan sentido a lo que percibimos y experimentamos. Desde esta lectura lo que llamamos *realidad*, surgiría a partir de acuerdos de significado que son contruidos en conjunto y se vuelven relevantes y valorados por una comunidad en particular.

No es el objetivo de este texto profundizar en estos aspectos. Pero sí es de nuestro interés rescatar cómo este grupo heterogéneo de investigadoras/es fue transitando desde el análisis de circuitos de retroalimentación hasta la pregunta por la construcción del conocimiento.

Los estudios sobre la cibernética y las epistemologías que se desarrollaron a partir de ellos se encuentran ligadas íntimamente a los albores de la psicología sistémica cibernética. Se vuelve entonces fundamental profundizar en ellas y tener presentes postulados como la causalidad circular, el concepto de homeostasis, y la presencia de los mecanismos de retroalimentación, así como el posicionamiento constructivista respecto del conocimiento, cuando pretendamos posicionarnos desde esta mirada para explicar cualquier acontecimiento.

Bibliografía

- Capra, F. (1995). *La trama de la vida*. Barcelona: Anagrama.
- Grzona, S. (2008). *El funcionamiento familiar como predictor de la adherencia al tratamiento*. Un estudio en pacientes con Diabetes Tipo 1. (Tesina de grado) Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Hoffman, L. (1992). *Fundamentos de la terapia familiar*. México D. F.: Fondo de cultura económica.
- Menapace, M. (1996). *Cuentos rodados*. Buenos Aires: Editora Patria Grande.
- Von Foerster, H. (2009). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa.

Capítulo 4: La trama multidimensional del instante comunicativo

María Belén Mondini

Resulta un desafío importante tratar de construir un relato que acompañe y colabore con el acercamiento a nociones complejas, ¿cómo dar cuenta de una forma simple de cuestiones que no lo son?

Este escrito tiene el objetivo de recorrer conceptualizaciones sobre la comunicación para iniciar la comprensión de la misma desde el enfoque sistémico-cibernético. El mismo tuvo orígenes y caminos desde diversos campos disciplinares, sería extenso desarrollarlos a todos; perdiendo de vista aquello que guía el camino de este trabajo.

Es importante destacar que, teniendo en cuenta el primer axioma de la Teoría de la Comunicación Humana, toda conducta tiene valor de comunicación, expresa un mensaje que al ser leído por alguien más o por la misma persona, es una información que genera una diferencia, en este sentido ambos términos serán intercambiables a lo largo de este texto.

Por lo tanto el recorte atenderá a definir la comunicación como un fenómeno complejo, un entramado de los múltiples de niveles que la componen, haciendo alusión a los efectos que produce, a los mecanismos circulares por los que transita y en los que transforma a actores y a entornos involucrados, a la vez que es transformada.

Acercamiento al modelo de comunicación desde el enfoque sistémico

Parece interesante citar brevemente los orígenes de la palabra comunicación antes de profundizar en los diversos desarrollos implicados en la mirada y el tratamiento complejo de la misma.

El término comunicación deriva del vocablo latino *communicare* (compartir, intercambiar algo, poner en común). *Communicare*, a su vez, remite a la voz latina *communis*, que se significa común (Najmanovich, 2018).

Los orígenes etimológicos de la comunicación remontados hace 5.000 en los pueblos indoeuropeos remiten a una fusión entre los vocablos “Ko” (vivir juntos) y “mei” (intercambio)” (Tolosa 2013, citado en León, 2017). Resulta significativo como la comunicación surge entendida como un bien social, al expresar la acción de “constituirse y ser juntos intercambiando”.

Apreciaciones en el mismo sentido se encuentran en los estudios del filósofo italiano Roberto Espósito, que resalta la etimología de la palabra “comunicación” en el sustantivo latino “munis”, relacionado a un “deber u obligación”, a partir de lo cual se origina un “communis”, da lugar a poner en común o compartir ese deber con los demás, originar una “communitas” (2003, citado en León, 2017).

Las acepciones etimológicas que nos acercan los autores permiten modos de pensar en la comunicación en marcos de sentidos diversos pero compartidos, donde las implicaciones y significancias de comunicar amplían sus horizontes para entenderla como múltiples relaciones interdependientes con otros, creadoras y transformadoras de la comunidad.

Estos sentidos en la modernidad, quedarán sumidos en teorizaciones que despojaron a la comunicación de contexto, de pluralidad, de comunidad; para destacar de ésta, el mecanismo que permite la transmisión de información, desaparece la producción de sentido, se privilegia una versión que se convierte en realidad, la que domina y da cuenta de “saberes verdaderos”, producto de algunos espacios, que tendrán “la autoridad y por tanto el poder” para definir el camino del conocimiento.

La mayoría de las corrientes predominantes en la lingüística y las ciencias de la comunicación produjeron teorías de la comunicación que excluyeron la producción de sentido, separaron el habla y el texto del contexto, disociaron el medio del mensaje, suprimieron el cuerpo vivo en el encuentro, invisibilizaron los afectos y sus efectos, haciendo impensables las mediaciones y eliminando irremisiblemente la complejidad de la situación comunicativa (Najmanovich, 2018, p. 30).

Siguiendo a los desarrollos de la autora, el Estructuralismo y el Modelo de Shannon (Teoría Matemática de la Comunicación 1949) dejó restringido el lenguaje, la comunicación a una estructura, un esquema, cristalizado en un formalismo, que prescindía de la multidimensionalidad del encuentro, de nuestra existencia como seres vivos, afectivos, interactivos, imaginativos, sensibles, con historia y vida común. (Najmanovich, 2018, p. 33).

Recordemos que el modelo de Shannon propone la descripción de un sistema general de comunicación, constituido por una cadena de elementos: la fuente de información que produce el mensaje; el emisor que transforma el mensaje en señales; el canal, medio utilizado para transportar las señales; y el destino que es la persona o la cosa a la que se envía el mensaje. Las señales transmitidas pueden ser interferidas por otro elemento, el ruido. Una teoría concebida para ingenieros en telecomunicaciones que influyó en lingüística, antropología y psicología dando lugar al surgimiento de presupuestos clásicos de la psicología y de la filosofía sobre la naturaleza del hombre y la comunicación.

Los lingüistas valoran la claridad y la precisión, todas las oraciones tienen significados precisos y determinados, es importante evitar imprecisiones y equívocos independientemente del juego lingüístico que estemos ejercitando, la ambigüedad entonces sería considerada patológica (Lyons 1981, citado en Wainstein, 2017).

Winkin (1984) explica que la comunicación entre sujetos desde este esquema, se piensa como un acto verbal, conciente y voluntario, continúa:

(...) el hombre se concibe como un espíritu enjaulado en un cuerpo que emite pensamientos en forma de ristras de palabras. Esas salen por un orificio ad hoc y son recogidas por embudos igualmente ad hoc, que las envían al espíritu del interlocutor, el cual las analiza y extrae su sentido (p. 21)

Dirá Blumer (1969) de este período, que sociólogos y psicólogos consideraran la conducta humana como producto de factores que juegan sobre los seres humanos, sujetos en un mundo que los sobredetermina y ante el cual actúan por acto reflejo. Sin embargo el interaccionismo simbólico “(...) *ve el significado como emergiendo del proceso de interacción de las personas*” (citado en Cisneros Sosa. 1999, p.116).

George H. Mead uno de los creadores de la Psicología Social Moderna y del Modelo de Comunicación Social definía a la comunicación desde un sentido psicosociológico como la: “*influencia de unas mentes sobre otras a nivel simbólico*” en el libro “Espíritu, persona y sociedad” (citado en Roiz, 1989, p. 118). Los aportes de Mead serán desarrollados por el antropólogo Gregory Bateson y el psiquiatra Jurgen Ruesch en el denominado Grupo de Palo Alto; junto al trabajo de un grupo de diversos investigadores provenientes de distintas disciplinas, dará lugar a una concepción nueva de la comunicación humana.

Retomemos los planteos realizados por G. Mead que serán luego punto de partida para el interaccionismo simbólico⁶, en la sociología. Su propuesta teórica aborda las relaciones entre individuo y sociedad, vinculada a la tradición pragmatista, atiende a la existencia como **realidad simbólica**, diferente a una **realidad natural**, por tanto posible de ser creada y transformada. Siguiendo este criterio, la objetividad científica es una construcción simbólica más, dando lugar a una visión epistemológica que considera **significativo el consenso**, y cuestiona por tanto que es o no científico a partir del mismo (Monferrer, González y Díaz, 2009).

Mead (1972) ubica a la sociedad como el terreno natural de la construcción de la conciencia humana, de los objetos, de las acciones y elige para su análisis, el instrumental de la psicología social, con el cual la sociedad y las mismas

6 El interaccionismo simbólico, teoría sociológica parte de tres consideraciones centrales sobre interacción y sociedad: primeramente, le atribuye al individuo capacidad de acción para interpretar el mundo (el mundo no estaría “dado”); en segundo lugar, sostiene que actor y mundo son procesos dinámicos y de constitución recíproca (interpretando “situaciones”), para finalmente considerar, de manera fundamental, que el mecanismo de la acción humana y de la interacción tiene que ser, necesariamente, definido simbólicamente. En definitiva, los individuos actuarían con referencia al “otro” en términos de los símbolos desarrollados mediante la interacción, haciéndolo a través de la comunicación de éstos. (Gadea, 2018, pp 41)

acciones políticas pueden ser revisadas sistemáticamente a partir del valor de la experiencia. La comunicación y el mutuo ajuste de la conducta entre los organismos dan lugar al proceso social de la experiencia, y es partir de éste que interpretamos y creamos los mundos, implica acciones sociales que trascienden pero incluyen la reflexión y contemplación individual (citado en Cisneros Sosa, 1999).

Los desarrollos del interaccionismo simbólico ponen de manifiesto la importancia del lenguaje y la comunicación, como estos factores se vuelven indispensables en los mecanismos de socialización que dan cuenta de una realidad simbólica y consensuada, producto de intercambios y significaciones compartidas.

Birdwhistell (1965) refiere que la comunicación es el principal mecanismo de organización social y no un mero mecanismo lineal de transmisión de la información; refiriéndose al carácter conativo de las relaciones comunicativas, lo define como: *“el sistema de comportamiento integrado que calibra, regulariza y mantiene y por ello hace posible la relación entre los hombres”* (citado en Roiz, 1989, pp. 118-119).

Según Wainstein (2017) en el mito batesoniano la construcción de la realidad, resulta de un proceso bio-psico-social, en el cual, de la interacción del sujeto con la naturaleza y con los otros se crea una experiencia recurrente, que da lugar a categorías y formas de comprender. Las mismas se utilizan, se aplican de una experiencia a otra, permiten una comprensión, un entender que emerge de la interacción; además de ser compartida y producto de acuerdos intersubjetivos. La interacción del hombre con su entorno, en el sentido más amplio se realiza mediante la comunicación, condensando en el instante múltiples niveles: cerebrales, diádas, familias, grupos de pertenencia, el mundo simbólico y de la cultura.

Refiere Watzlawick (1979) en el juego social la comunicación tiene funciones más complejas que la mera transmisión de información, responde en el mismo instante a la definición, la confirmación, el rechazo y la redefinición de la naturaleza de nuestras relaciones con los demás. En oposición además a una teoría de la comunicación que la define como precisa, conciente y voluntaria, el autor expresa que la multiplicidad de canales y de signos verbales o no verbales, que de forma simultánea son percibidos, no suelen ser concientes

para los participantes de la interacción, y que los mismo otorgan significado a lo dicho o lo modifican por ser ambiguos y contradictorios a veces.

“El instante comunicativo es complejo, en escasas fracciones de tiempo se perciben señales de distinta índole condicionando la recepción y los efectos del mensaje” (Valgañón, 2010, p. 109). Sobre un mensaje concreto múltiples elementos contextualizan y permiten la comprensión del mismo. Se identifican entre algunos de ellos el lugar físico en que se emite el mensaje, así el sentido de la frase tendrá diversos significados. En contexto físico de referencia debe considerarse además las condiciones ambientales de temperatura, iluminación, disposición en el espacio de los objetos, señales que encuadran y califican el modo en que debe entenderse la frase.

Más adelante ejemplificaremos por medio de una secuencia comunicacional como se entiende desde esta perspectiva la comunicación; sin embargo y en relación a lo anteriormente expuesto, detengámonos un minuto en la siguiente frase con la que inicia: “Bueno iré al grano...” en principio pareciera algo muy importante que no puede esperar, podría ser una tarea impostergable en un ámbito de trabajo, pero también podría tratarse de alguien que tiene el chisme más impactante para su amigo.

Siguiendo la primera posibilidad, imaginemos que este mensaje se da: en la oficina de una empresa, pero además en un espacio privado, sentado uno frente a otro, quien lo dice expresa de modo no verbal seriedad y preocupación, la relación que mantiene con su interlocutor es de empleador –empleado, y la reunión se produce luego de un encuentro con el contador del negocio, en el marco de crisis económica y despidos frecuentes. Quien espera la continuidad del discurso, tal vez presente repentinamente inquietud intensa, ya que cuenta con múltiples señales que de forma instantánea, le aportan información de que se encuentra frente a una noticia que podría ser negativa, sin embargo ¿cuánto de ello es conciente e interpretado o reconocido en ese momento?

Si el mensaje fuera exactamente el mismo pero quien lo dice fuera el empleado, los puntos suspensivos tal vez generarían menos tensión en quien escucha porque aquí hay una diferencia significativa, respecto de quien tiene el poder (si nos referimos a éste en términos de decisión, de definir la naturaleza de la relación rechazar o confirmar).

Los aspectos metacomunicativos dan cuenta de la complejidad en la comunicación, se presentan diferentes niveles que pertenecen a un orden jerárquico distinto pero percibidos en el mismo momento, enmarcan el modo en que puede ser comprendida la comunicación. La situación histórica- política- cultural, un rol determinado, el tono de voz, cadencia y pausa específica, el ejercicio de un estatus con un propósito relacional, se amplía aún más la comprensión de lo expresado si se tiene en cuenta que es una propuesta acerca de quién ostenta el poder entre los comunicantes. (Valgañón, 2010). *“En este modelo el contenido del mensaje sólo es posible de interpretar desde el conocimiento y especificación del contexto que lo contiene”*. (Valgañón, 2010, p. 110).

La interacción comunicativa es un proceso de organización discursiva entre sujetos que, mediante el lenguaje, actúan en un proceso de constante afectación recíproca. La interacción es la trama discursiva que permite la socialización del sujeto por medio de sus actos dinámicos, en tanto que imbrican sentidos en su experiencia de ser sujetos del lenguaje.

En este sentido, interactuar es participar en redes de acción comunicativa, en redes discursivas que hacen posible, vehiculizan, la aprehensión, comprensión e incorporación del mundo. Interactuar, entonces, nos permite comprender el entorno físico y dotar de sentido y significado a nuestra experiencia en el mundo.

Cibernética, representación circular de la comunicación

El proyecto de la cibernética permitió en el campo de las ciencias humanas una nueva forma de reflexionar sobre la comunicación; la idea de la retroacción, dejaba atrás la explicación lineal de transmisión de la información. Concebir todo proceso en términos circulares tendría implicancias importantes; **la noción de que todo efecto retroactúa sobre su causa** junto a los aportes de la Teoría General de los Sistemas (Bertalanffy, 1950) definen influencias, alcances, regulaciones, entramados que posibilitan nuevas distinciones en los encuentros interaccionales (Winkin, 1984).

Anteriormente se expresó que desde la visión lineal, la respuesta del individuo a su ambiente dependería de las características estructurales del organismo y de las propiedades del estímulo que dan lugar a la respuesta, esta

visión es la que el conductismo consideró como objeto de estudio. En este sentido la comunicación se percibe como una secuencia con principio y fin que puede ser fácilmente determinada.

La comprensión de la conducta en términos cibernéticos conduce la mirada al proceso de la retroalimentación, un circuito en donde la información trae aparejada correcciones, en el cual se considera difícil, o bien inapropiado establecer un principio y un final sin hacer la consideración de que se trata de un proceso subjetivo. Los organismos biológicos, en nuestro caso la persona y específicamente la conducta puede entenderse como autorregulada, es así que información sale del sistema y otra entra permitiendo establecer una relación entre el estado actual y el deseado que posibilita la corrección de la conducta para lograr su objetivo. Por este camino la conducta no tendrá solamente el objetivo de responder al estímulo sino que además responderá a las finalidades del sistema. Es entonces el efecto obtenido en el presente, el que actúa como causa desde el futuro a partir del propósito que tiene la persona, y ese operar en su conjunto en una causalidad circular la que al cerrarse sobre sí misma genera un nivel de autonomía frente a su entorno.

Los sistemas explicables en términos de circularidad son sistemas donde la historia cuenta, la respuesta tiene que ver con el operar del sistema, y además la búsqueda de alcanzar niveles de meta- estabilidad, más allá de y producto de cambios en otros niveles del funcionamiento del sistema.

Las conceptualizaciones de la **cibernética de primer orden** hacen alusión a las características de los sistemas respecto de cómo estos mantienen el equilibrio, en busca de la homeostasis o generan los problemas o síntomas en la búsqueda del cambio. La cibernética simple explica como **homeostasis y cambio son las caras de una misma moneda, funcionando en circuitos de retroalimentación negativa o positiva** (Keeney 1991, citado en Bengoa González, 2018).

Heinz Von Foerster (1994, 1998, 1999) da cuenta de la figura del observador, como parte del sistema que observa, la consideración del observador entonces como parte de lo observado, es denominada **cibernética de segundo orden o cibernética de la cibernética**. Desde esta conceptualización el observador (investigador, profesional) establece distinciones para otro observador, que puede ser él mismo, siempre dentro de un contexto social. La cibernética de

segundo orden trae a colación otro concepto importante, la **autorreferencia**, que alude a que toda descripción es autorreferencial, y en ese sentido el llamado método científico no puede seguir siendo considerado objetivo e independiente del observador. Esta comprensión sustituye objetividad por responsabilidad ética (citado en Bengoa González, 2018).

El lector podrá encontrar en el ejemplo que se cita continuación, ejemplos de cómo la comunicación se enmarca en procesos de retroalimentación, se ha intentando describir en el mismo como desde múltiples dimensiones la conducta se regula, en la búsqueda de conseguir ese estado ideal o meta. En el caso relatado la meta (entiéndase en términos de conservación del sistema), responde a lo que es concebido por esa persona en ese momento como lo posible para abandonar una situación amenazante.

Cuando olvidamos las **complejidades** de las relaciones, que se condensan **en un momento**, en una circunstancia y **el contexto** en que tiene lugar, puede parecer a simple vista inexplicable, o nos lleva a atribuir a las personas características que no posee. En este espacio de misterio pueden encontrarse los oficiales, que atribuyen “la denuncia inventada” a las particularidades de la infancia de María, o el espectador que se lamenta porque no se sostiene la denuncia.

Si partimos de la premisa de que una joven altera la realidad, denunciando un hecho que no ha sucedido, adjudicándole un problema en su psiquismo por las difíciles circunstancias de su vida, entonces se la estudiará aisladamente, para comprender en ella como los imbricados mecanismos psíquicos provocan esa conducta alterada o inadecuada.

En cambio si ampliamos los límites de nuestra mirada con el propósito de incluir los efectos de esa conducta sobre los demás, las reacciones de éstos frente a aquellas distinguiendo la multiplicidad de mensajes que hacen a lo comunicado, incluyendo el contexto en que todo tiene lugar, las relaciones de poder, los marcos sociopolíticos, etc., estamos pensando en atender a influencias que nos ubican en **dominio explicativos amplios y diversos**, alejándonos de la observación de sólo una parte del sistema (en este caso la declaración de la adolescente).

Significado en la conducta

La investigación de la comunicación entre los hombres sólo comienza a partir del momento en que se formula la pregunta: ¿cuáles son, entre los millares de comportamientos corporalmente posibles, los que retiene la cultura para constituir conjuntos significativos? (Winkin, 1984, p. 21).

Partiendo de este planteo los comportamientos personales e interpersonales son seleccionados según códigos regulados y significados en y con el contexto.

Se define **cismogénesis** como “*un proceso de diferenciación de normas del comportamiento individual resultante de la interacción acumulativa entre individuos*”. (Bateson 1935, citado en Wainstein, 2017, p. 141) Es decir que los comportamientos humanos están enmarcados en reglas intervenidas por lo sociocultural y son pensados como una danza de partes interactuantes, que constituyen una historia, un repertorio con sentido.

Estas reglas de relación adquieren autonomía y en ese sentido no son conscientes, ya que el código que sustenta el acto entra en acción antes que el actor tome conciencia, la comprensión precede al acto. Cuando somos conscientes de que nuestro conocer no es la realidad, si no que pertenece a los límites de nuestras posibilidades y que nos trasciende en el acto de conocer, podemos ser cuidadosos y observadores, escuchar e intentar describir antes de interpretar las circunstancias que se nos presentan.

Cuando enfocamos siendo conscientes del proceso de enfocar, ya no estamos fragmentando ni invisibilizando, sino comprendiendo un detalle en un entramado. (Najmanovich, 2018, p. 19).

El modelo que tenemos para acceder al territorio es una metáfora explicativa constituida por el conjunto de significados seleccionados para representar una idea, pero no es la idea, los significados entre la idea y la metáfora son múltiples. En nuestra selección construimos un mapa (la descripción privilegiada y posible) que como tal existe en un nivel lógico diferente a lo que está describiendo. Es producto de una confusión tratar a esa descripción como la realidad (Bateson 1979, citado en Combs y Freedman). Consideremos entonces:

nuestra descripción de lo vivido es metáfora, como lo es también una noticia, una disciplina del conocimiento.

Bertalanffy, cuestionando la teoría del conocimiento del positivismo lógico, decía: la percepción no es un simple reflejo de las “ cosas reales “(sea cual fuere su status metafísico), y el conocimiento no constituye una mera aproximación a la “verdad” o “realidad”, sino una interacción entre cognoscente y cognoscendo, que depende de una gran variedad de factores biológicos, psicológicos, culturales, lingüísticos. (s. f., citado en Najmanovich, 1991, p. 3).

El enfoque sistémico asume de este modo el acceso al conocimiento, es a partir de dominios explicativos, que nos acercaremos a conocer, percibir, pensar y decidir. Esta concepción del conocimiento define que podemos acercarnos a la realidad a través de un proceso de comprensión donde establecemos distinciones, diferencias, creamos agrupamientos funcionales, categorías conceptuales para aproximarnos a aquello que va a ser conocido.

Análisis y ejemplificación de conceptos

Tomemos en cuenta la siguiente escena, la misma fue aportada por un grupo de estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad del Aconcagua, en el ejercicio de integrar las conceptualizaciones compartidas durante el cursado de la materia Teoría Psicológica Sistémica.

La escena corresponde a la declaración de una adolescente, víctima de una situación de abuso sexual sufrida en su casa. Es una escena de una serie televisiva, que presenta los modos en los que se interviene judicialmente, según procedimientos determinados y recortados para ser parte de un entretenimiento, sin embargo a los efectos de nuestro análisis, nos aporta como herramienta ejemplificadora.

La situación ocurre en la dependencia policial, se trata de la sexta vez que la víctima debe referirse a lo vivido en menos de 48 horas.

Ella de 16 años se encuentra sola, frente a dos investigadores varones de aproximadamente 50 años. En una habitación de paredes grises y una ventana

enorme con cortinas, un escritorio y tres sillas, que se ubican de forma tal que los dos varones están frente a la adolescente.

La adolescente viste su ropa de trabajo (pantalón cargo, remera y campera canguro) desempeña tareas en un supermercado, ellos visten formales de camisa y corbata, portan sus armas e identificaciones policiales (se encuentran visibles).

Se intentará describir la comunicación no verbal que acompaña a los enunciados de los actores, la misma como ya hemos descrito anteriormente no es siempre conciente, ni expresada en forma voluntaria. Son numerosos e infinitos los modos empleados por los miembros de una cultura en comunicación no verbal, producto de haber crecido en una familia, de espacios de socialización diversos, construidos dentro de una cultura determinada y programados en nuestro interior.

Los etnólogos saben muy bien que en las diferentes culturas hay literalmente cientos de formas peculiares de saludo, de expresiones de dolor y alegría, de modos de sentarse y estar de pie, de caminar y reír, etc., etc. Si tenemos en cuenta que todo comportamiento en presencia de otro tiene carácter de comunicación, de transmisión de información, comprenderemos fácilmente el amplio espacio que se abre a la confusión y el conflicto ya sólo en el ámbito del lenguaje corpóreo, para no mencionar el lenguaje hablado. (Wazlawick, 1979, p.6).

Escena

Uno de los detectives a cargo de la investigación inicia la conversación diciendo:

OFICIAL 1: Bueno iré al grano Hay inconsistencias entre tus declaraciones y las de otros testigos.

ADOLESCENTE: No sé nada de eso (frunce el seño, mirándolo y mueve su cabeza en señal de negación).

OFICIAL 2: (Toma un anotador y una lapicera).

OFICIAL 1: Cuéntame de nuevo como ocurrió el ataque.

ADOLESCENTE: ¿Otra vez?

OFICIAL 1: Una vez más.

OFICIAL 2: (Se prepara para escribir), [es la sexta vez que debe referirse a lo vivido].

ADOLESCENTE: (Suspira, mueve sus hombros en señal de cansancio, su cara muestra seriedad y mirando hacia la ventana, comienza): Estaba durmiendo... [relata la situación de abuso].

OFICIAL 1: Retrocedamos un poco, cuéntame que pasó antes.

ADOLESCENTE: (Lo mira confundida, problematizada).

OFICIAL 1: Servicios familiares nos mostró tu legajo. (Mientras golpea con una mano la carpeta que tiene sobre la mesa, como señalando que allí está).

ADOLESCENTE: ¿Por qué? (expresa confundida).

OFICIAL 1: Queríamos saber quien eres, más allá de este ataque, como persona.

OFICIAL 2: (La mira de costado, estrechando los ojos, arrugando la frente como evaluándola o como tratando de descubrir algo).

ADOLESCENTE: Ah. (mientras mueve levemente la cabeza asintiendo, no quedando claro si lo entiende así)

OFICIAL 1: Has sufrido mucho, eres una sobreviviente, ¿no? Sin padre. Una madre poco confiable con novios no tan buenos.

ADOLESCENTE: (Su ritmo respiratorio aumenta, mientras aprieta sus labios, mueve levemente la cabeza en señal de negación, mira hacia el piso).

OFICIAL 1: Hogares temporales, que no siempre fueron mucho mejores.

ADOLESCENTE: A veces eran buenos.

OFICIAL 1: Mi punto es que pasaste por cosas muy difíciles (asiente con la cabeza).

ADOLESCENTE: No me gusta pensar en eso. Solo intento ser (mira a la ventana) tan feliz como sea posible.

OFICIAL 1: Lo entiendo, pero ayúdanos hay inconsistencias en tu historia, tenemos cuatro versiones sólo de la llamada.

ADOLESCENTE: (Sus ojos se llenan de lágrimas).

OFICIAL 1: ¿Llamaste atada, desatada, con las manos, con los pies?

ADOLESCENTE: *Use las manos.*

OFICIAL 1: *No le dijiste eso a Connor [amigo de la adolescente].*

ADOLESCENTE: *No lo sé (aumenta su inquietud corporal, ritmo respiratorio sigue aumentado).*

OFICIAL 1: *Acabas de decir que no.*

ADOLESCENTE: *Es...*

OFICIAL 1: *¿Qué?*

ADOLESCENTE: *Confuso.*

OFICIAL 1: *Para nosotros también. Y no somos los únicos.*

ADOLESCENTE: *¿A qué se refiere? (los mira a ambos).*

OFICIAL 1: *Otras personas se preguntan si la violación en verdad ocurrió.*

ADOLESCENTE: *¿Quién? (angustiada).*

OFICIAL 1: *Judith [quien es la última madre adoptiva de la adolescente].*

ADOLESCENTE: *¿Judith dijo eso?*

OFICIAL 1: *Y Connor...*

ADOLESCENTE: *¿Qué hay con él?*

OFICIAL 1: *También contradice la tuya. El sabe la versión que tú le contaste, que no es la misma que a nosotros. Esto le dificulta que te crea.*

ADOLESCENTE: *¿Dijo que no me creía? ¿Por qué diría eso?*

OFICIAL 1: *Y la escena del crimen. No encontramos ninguna prueba de que alguien más estuviera allí esa noche.*

ADOLESCENTE: *Pero si hubo alguien más (afirma mientras mueve sus piernas, se frota las manos y mira el piso).*

OFICIAL 2: *María quiero que esto quede muy claro. No creemos que seas una mala persona. En absoluto. Y tampoco creo que esto haya sido muy bien pensado, pero debido a las inconsistencias y la falta de pruebas esto se está volviendo un rompecabezas difícil de armar*

ADOLESCENTE: *(Continúan los signos de inquietud).*

OFICIAL 1: *Claro, así que te contaré una versión que si encaja, ¿bien? (continúa sin esperar que le den una respuesta). Una joven que ha sufrido mucho, sola por primera vez; que rompió con su*

novio y se siente aislada y solitaria. Podría improvisadamente inventar algo sin pensarlo bien, eso le daría la atención que necesita.

ADOLESCENTE: (Llora).

OFICIAL 1: Porque no has recibido suficiente atención, lo entiendo. No te han protegido, ni cuidado y eso no es tu culpa.

OFICIAL 2: Entonces María dínos la verdad. Necesitamos saber ese es nuestro trabajo. ¿Hay en verdad un violador que deberíamos estar buscando?

ADOLESCENTE: (Llora).

OFICIAL 2: ¿María?

ADOLESCENTE: (Mueve su cabeza en señal de negación).

OFICIAL 1: No podemos irnos hasta que no respondas. Dilo (mostrándose tenso).

ADOLESCENTE: (Deja de llorar repentinamente) No (en un tono bajo, mirando el piso).

OFICIAL 1: ¿No hubo violador? ¿Nadie entró en tu habitación?

ADOLESCENTE: (Mueve la cabeza negando).

OFICIAL 1: Bien gracias María (ambos detectives se mueven, se distienden, miran para otro lado en señal de haber concluido la tarea).

Analicemos el siguiente fragmento a partir de algunas preguntas para que el lector considere. La propuesta es una invitación a transitar algunos interrogantes que propicien incertidumbres, inquietudes, el movimiento de ideas, ellas serán sin dudas diversas y tal vez podrán acercarse a nuevas ideas probablemente inacabadas, “terreno fértil que honra la complejidad de la naturaleza y la experiencia humana”. (Najmanovich, 2018, p. 28).

Respecto de la escena presentada:

¿Cómo se inicia la conversación? ¿Existen enunciados que indiquen el interés por conectarse con la persona que sufre?

¿Cuál es la propuesta que recibe la joven de parte de los investigadores?

¿Hay lugar para la expresión de emociones?

¿Quiénes interrogan muestran empatía por las expresiones emocionales de la adolescente?

La expresión “iré al grano” ¿cree usted, qué enmarca o define lo que es importante, de lo que no lo es?

¿Qué sucede si el objetivo de buscar una declaración consistente se vuelve más importante que el evento sufrido o qué lo que la adolescente siente?

La propuesta de quienes se describen como colaboradores de la adolescente, dirá algo así como no importa la cantidad de veces que hablemos de este evento traumático, lo importante es que nos quede clara la declaración. Resulta de relevancia en apariencia para los detectives llegar a un relato sin contradicciones, esto ¿incluirá lo noción de estar haciendo un buen trabajo?

¿Qué sucede cuando uno de los oficiales, le habla de su historia, resaltando que es una “sobreviviente”; ella se identifica con eso?

¿Acuerda con lo que le refieren de su historia?

¿Podrá ser un factor que confunda en la interacción, a la adolescente, que se conecte las incongruencias de las declaraciones con una niñez “vivida en situaciones de vulnerabilidad”?

¿Qué efectos tendrá para alguien que ha vivido una situación agravante, que la investiguen, ahondando en su historia familiar?

¿Cree usted que es una circunstancia amigable, amenazante, invasiva?

Más allá de lo que usted puede pensar. ¿Qué puede describir que sucede en la interacción con esto?

¿Qué efectos puede considerar que tiene para una persona víctima de una situación de agravio, la falta de empatía?

En el discurso de los oficiales aparece la necesidad de escudriñar la declaración:

OFICIAL 1: ¿Llamaste atada, desatada, con las manos, con los pies?

ADOLESCENTE: Use las manos.

OFICIAL 1: No le dijiste eso a Connor [amigo de la adolescente].

Cuando ella ofrece una aclaración, ¿es aceptada? Y entonces, ¿Sería eso lo que buscan en el interrogatorio? Parece estar en medio de una trampa relacional en donde se le pide la verdad, pero la verdad posible es la que argumentan los investigadores.

Es entonces en otro nivel, que los oficiales solapadamente y de modo constante sugieren que el problema no es la declaración ajustada el evento vivido, sino parece ser que el problema para ellos es la adolescente, la adolescente y su historia de vida.

El objetivo de las preguntas es abrir los espacios de sentido, de los múltiples niveles que cabalgan sobre el mismo mensaje. Es un camino que necesita de descripciones y escucha, construcciones de sentidos diversos, tiempos para integrar y desandar con los otros. Es bastante probable que se realice con posterioridad a lo vivido, sin embargo para quienes se desempeñan en ámbitos de la salud, será relevante definir y acompañar a las personas desde el primer encuentro, de forma respetuosa en la construcción de realidad que relata.

Demos paso a la descripción realizada de lo que enmarca la interacción, se describe que es la sexta vez que la adolescente debe relatar lo vivido.

¿Qué efectos tendrá en su emocionalidad, explicar una y otra vez este evento traumático?

¿Qué implicará que sean varones mayores, que visten de una determinada forma, que portan armas, quienes la interrogan?

¿Qué efectos tendrá las características físicas del lugar donde se da la declaración, un lugar vacío, sólo con tres sillas y un escritorio?

Si pensamos en la historia de la joven atravesada por los servicios sociales y judiciales, ¿que le implicará vivir estos procedimientos? Otra joven, ¿tendría

otras oportunidades para escalar en la propuesta complementaria que le hacen las autoridades? La edad y los contextos que la rodean ¿serán facilitadores de una postura diferente?

¿Cuánto es posible para alguien, que intenta sobreponerse a una situación de violencia sexual, aceptar o rechazar la propuesta relacional, que la autoridad le hace?

La misma autoridad que tiene como objetivo defenderla e investigar para llegar al culpable.

Será un movimiento manipulador traer al momento de la interrogación ¿qué es lo que piensan los afectos de esta joven? ¿Qué efectos tendrá esto en la adolescente?

Retomemos un segmento de la secuencia interaccional presentada:

OFICIAL 2: María quiero que esto quede muy claro. No creemos que seas una mala persona. En absoluto. Y tampoco creo que esto haya sido muy bien pensado, pero debido a las inconsistencias y la falta de pruebas esto se está volviendo un rompecabezas difícil de armar.

ADOLESCENTE: (Continúan los signos de inquietud).

OFICIAL 1: Claro, así que te contaré una versión que si encaja, ¿bien? (continúa sin esperar que le den una respuesta). Una joven que ha sufrido mucho, sola por primera vez, que rompió con su novio y se siente aislada y solitaria, podría improvisadamente inventar algo sin pensarlo bien, eso le daría la atención que necesita.

ADOLESCENTE: (Llora).

OFICIAL 1: Porque no has recibido suficiente atención, lo entiendo. No te han protegido, ni cuidado y eso no es tu culpa.

OFICIAL 2: Entonces María dínos la verdad. Necesitamos saber ese es nuestro trabajo. ¿Hay en verdad un violador que deberíamos estar buscando?

Entonces ¿que puede está joven responder? Cuando le piden aclaraciones, le presentan algunos detalles de su historia, para mostrar que la comprenden que no es responsable de lo que ha sufrido, y al mismo tiempo le ofrecen un relato “verdadero” que es de ellos, donde ella es responsable de inventar lo que ha vivido. ¿Será confuso para ella que quienes deben ayudarla, protegerla y buscar al agresor, la identifiquen como el problema?

Waztlawicz (1979) expresa que:

(...) un proceso de comunicación bien logrado consiste en la correcta transmisión de información y ejerce sobre el receptor el efecto apetecido, la confusión es, por el contrario, la consecuencia de una comunicación defectuosa, que deja sumido al receptor en un estado de incertidumbre o de falsa comprensión. Esta perturbación de la adecuación a la realidad puede oscilar desde estados de leve perplejidad o desconcierto hasta los de angustia aguda, porque los seres humanos, como el resto de los seres vivientes, dependemos, para bien y para mal, de nuestro medio ambiente y esta dependencia no se limita a las necesidades de nutrición, sino que se extiende también a las de suficiente intercambio de información. Esto es válido sobre todo respecto de nuestras relaciones interhumanas, en las que para una convivencia soportable resulta particularmente importante un grado máximo de comprensión y un nivel mínimo de confusión (p. 5).

Ahora bien pensemos en los oficiales que toman la declaración:

¿Serán mal intencionados, ruines, malvados? ¿Estarán haciendo lo correcto?

Las respuestas a estas preguntas definen una realidad, una verdad simple, reducida y fragmentada, donde el mundo se sujeta a nociones polares y enjuicia las conductas, cierra las posibilidades a la incertidumbre y por tanto a la búsqueda de diversas maneras de comprender las conductas y los contextos.

Y si lo complejizamos... intentando acercarnos a versiones plurales, integradas y amplias. Planteemos algunos cuestionamientos:

¿Qué tipo de información o conocimiento los llevará a pensar que la adolescente inventa esta historia?

¿Qué impacto tendrá la información que recibieron de los otros testigos?

¿Qué habrán estado buscando cuando hacían sus preguntas?

¿Qué definición de la tarea recibirán a nivel institucional, cómo se define lo que se espera de ellos?

En sus familias ¿cómo habrán sido sus crianzas, mandatos?

¿Qué impacto tendrá en ellos su propio género?

¿Y los prejuicios sociales, algunos que cuentan lo inevitable que resulta para las personas que viven situaciones de vulnerabilidad, la aparición de problemas conductuales?

¿Será difícil para quien no ha vivido en circunstancias de este tipo, saber cómo se experimentan y se evalúan?

¿Qué habría sucedido en la dinámica relacional si uno de los oficiales, hubiese sido mujer?

¿Estarán repitiendo un patrón de conducta, donde los espacios de poder están definidos por el patriarcado? Entonces lo que la mujer tiene para decir es puesto en duda, en tanto es una palabra de menor valor a la de un varón.

Dice Najmanovich (2018) nuestros cuerpos no experimentan lo mismo al encontrarnos con seres queridos, con quienes estamos acostumbrados a exponerlos, que frente a un extraño. Las diferencias se presentan entre una conversación laboral a la que se daría en una sesión psicoanalítica, o al escuchar una conferencia o una declaración de amor. Estas atmósferas, tanto sociales como climáticas, las afinidades químicas, las resonancias, los ritmos configuran la situación comunicativa. No son solamente dimensiones que rodean a la comunicación como en el “tubo” de Shannon, la comunicación es una afectación mutua que fluye continuamente, en la trama misma de la naturaleza.

OFICIAL 1: Has sufrido mucho, eres una sobreviviente, ¿no? Sin padre. Una madre poco confiable con novios no tan buenos.

ADOLESCENTE: (Su ritmo respiratorio aumenta, mientras aprieta sus labios, mueve levemente la cabeza en señal de negación, mira hacia el piso).

OFICIAL 1: Hogares temporales, que no siempre fueron mucho mejores.

ADOLESCENTE: A veces eran buenos.

OFICIAL 1: Mi punto es que pasaste por cosas muy difíciles (asintiendo con la cabeza).

ADOLESCENTE: No me gusta pensar en eso. Solo intento ser...(mira a la ventana) tan feliz como sea posible.

El legajo de la joven es la excusa que permite a los personajes hablar de la realidad y la verdad de los hechos.

La naturaleza no está compuesta de “datos”, e intentar imponer algo como “dato” es un acto de poder, de prepotencia, que exige una relación de obediencia. Cuando sostenemos que algo “en si mismo” es un dato o una información estamos construyendo una relación de sometimiento, que exige adhesión e inhibe el pensamiento del otro (ese que no casualmente se llama receptor) (Najmanovich, 2018, p. 34).

Desde esta mirada a la joven le queda poco espacio para pensar, ya estaría todo dicho; atendiendo a las características de toda la secuencia ¿cuál es la salida posible?

Desde nuestra epistemología, como desarrollamos anteriormente el conocer no se trata de un proceso de “transcripción” o “decodificación”, sino de diversos procesos de traducción, vinculación no lineal, integración, que producirán sentido en la historia de vida. Nos referimos a como diversas metáforas (Bateson1979, en Combs y Freedman) nos permiten dar sentido; sentido construido en el encuentro con otros seres, entramados en historias compartidas (Najmanovich, 2018). Configuramos así realidades, nos comunicamos y establecemos relaciones entre informaciones. Por lo tanto en nuestro ejemplo las realidades posibles a ser construidas serán diversas, y esto no se refiere a si los hechos suceden o no, sino a como la trama vincular puede permitir producir sentido.

La comunicación por un lado es capaz de construir significados mediante un lenguaje humano caracterizado por la vaguedad, las metáforas, la polisemia de sus signos y el predominio de lo connotativo sobre lo denotativo. Y por otro lado la comunicación también son los efectos que produce, sobre la base de una interacción se produce un resultado totalmente concreto. Necesitamos

estudiar el efecto pragmático de la interacción simbólica; de cómo las narraciones, el pensamiento y el diálogo que somos capaces de construir influyen en nuestras vidas y el mundo. (Wainstein, 2017)

El contexto se considera, no sólo como aquello que rodea a un suceso, sino el territorio fluido en el que convivimos, en esa dinámica vincular las singularidades emergen ligadas unas con otras. En este sentido pasamos de la concepción de independencia absoluta a una “autonomía ligada”, es decir con grados de libertad en los vínculos y a la vez enraizados en la trama de la naturaleza a la que todos pertenecemos. (Najmanovich, 2018)

Bibliografía

- Bengoa González, J. (2018). Epistemología sistémica, una comprensión en la solución de los problemas en el contexto educativo. *Revista Electrónica de Psicología de la FES*, 8(16), pp. 11-17. Recuperado de https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/publicaciones/revistas/rev_elec_psico/REP_16.pdf
- Combs, G. and Freedman, J. (s.f.). Una Perspectiva Batesoniana. Instituto Milton H. Erickson de Santiago. (pp. 1-14). Recuperado de <http://www.seminario-senlinea.com/videos/Metaforas-para-el-Exito/Hipnosis%20Ericksoniana/Sobre%20la%20hipnosis%20ericksoniana/Una-Perspectiva-Batesoniana.pdf>
- Gadea, C. A. (2018). El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. *Sociológica* 33 (95), pp. 39-64. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000300039
- León, J. J. (2017). Etimología subversiva del verbo “comunicar”. *Quórum Académico*, 14(1), pp. 115-125. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199053181005>
- Monferrer, J. M.; González, M. J.; Díaz, D. (2009). La influencia de George Herbert Mead en las bases teóricas del paradigma constructivista. *Revista de Historia de la Psicología*, 30 (2-3), pp 241-248 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3043218.pdf>
- Najmanovich, D. (1991). *Interdisciplina y Nuevos Paradigmas. La ciencia de fin de siglo*.

- Página/ 12. Recuperado de: <http://psicologiacultural.org/Pdfs/Cursos/CURSO%20ESTRATEGIAS%20CUALITATIVAS/DENISE%20NAJMANOVICH/La%20ciencia%20de%20fin%20de%20siglo.pdf>
- Najmanovich, D. (2018). Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *NOMADAS*, 49, pp. 27-45. Recuperado de: <http://nomadas.ucecentral.edu.co/index.php/catalogo/2488-tramas-contemporaneas-en-comunicacion-educacion-nomadas-49/1-contemporaneidad-y-movimientos-del-campo-comunicacion-educacion/998-comunicacion-y-produccion-de-sentido-un-abordaje-no-disciplinado>. DOI: 10.30578/nomadas.n49a2
- Roiz, M. (1989). La familia desde la Teoría de la Comunicación de Palo Alto. *Revista Española de investigaciones Sociológicas*, 48, 117-136. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=U05X0V9qTacC&pg=PA118&dq=la+influencia+de+unas+mentes+sobre+otras+a+nivel+simb%C3%B3lico&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjTv6zEgaTnAhWcG7kGHbbbC2gQ6AEIKDAA#v=onepage&q=la%20influencia%20de%20unas%20mentes%20sobre%20otras%20a%20nivel%20simb%C3%B3lico&f=false>
- Sosa Cisneros, A. (1999). Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acrítico en el terreno de los movimientos sociales. *Sociológica*, 14 (41), pp. 104- 126. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026706001>
- Valgañón, M. (2010). Tras las huellas de Gregory Bateson. En Fernández Moya, J. (Ed.) *En busca de resultados. Una introducción a las Terapias Sistémicas* (pp. 95-110). Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Von Foerster, H. (1991). *Semillas de la cibernética*. Barcelona, Gedisa. Recuperado de <https://vdocuments.site/las-semillas-de-la-cibernetica-heinz-von-foersterpdf.html>
- Wainstein, M. (2017). *Comunicación. Un paradigma de la mente*. Buenos Aires: JCE Ediciones.
- Watzlawick (1979). ¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación. Recuperado de http://data.over-blog-kiwi.com/1/27/13/86/20141014/oba0a07c_watzlawick-paul-es-real-la-realidad.PDF
- Winkin, I. (1984). Telégrafo y la orquesta. En G. Bateson, R. Birdwhistell, E. Goffman, E. Hall, D. Jackson, A. Schefflen, Sigman, P. Watzlawick. *La nueva comunicación* (pp. 11-25). Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/31%20-%20Winkin%20-%20La%20nueva%20comunicacion%20CAP%201%20%2810%20copias%29.pdf>

Capítulo 5: Sobre cómo construimos una realidad compleja desde la Teoría General de los Sistemas

Valentina Oliva

Nociones generales de la TGS

La Teoría General de los Sistemas (en adelante TGS) forma parte de un paradigma científico que pone énfasis en las interacciones y los sistemas en los que ellas emergen. Puede considerarse una meta-teoría, una teoría sobre teorías de aproximación a la realidad.

Es Ludwig von Bertalanffy (biólogo, 1901-1972) quien inicialmente acuña el término de TGS en la década de 1920 para distinguir el desarrollo de principios generales o modelos teóricos que fueran aplicables a diversos sistemas. En sus palabras, “su tema es la formulación y derivación de aquellos principios que son válidos para los sistemas en general” (von Bertalanffy, 1968: p.32). De esa manera, aparece, como uno de sus objetivos, un lenguaje común que sirve como puente entre disciplinas que se encontraban escindidas.

La noción de sistema surge como respuesta a la complejización creciente para posibilitar la comprensión global de sucesos, objetos, la relación entre las partes y el todo, entre el todo y las partes, así como la relación con el entorno.

Una de las ideas ejes de la TGS fue que “el todo es más que la suma de sus partes”, para hacer referencia a que este todo no se explicaba simplemente al conocer un elemento del sistema, como si fuera representante de sus caracte-

rísticas. En realidad, se puede observar que en la interrelación de las partes de un todo surgen aspectos nuevos que son propios del todo y no pertenecientes a sus partes. Es decir, el sistema se crea por el conjunto de los elementos, pero también, y esencialmente, por lo generado en el intercambio entre ellos (Morin, en Schnitmann, 1994). Denis Najmanovich (1995) le llama “plus” a estas cualidades emergentes que son novedades tanto a nivel del todo como de las partes.

También se sostiene que, no sólo el todo es más que la suma de las partes, sino que también es menos que la suma de éstas. Según Morin, este “minus” se da porque los nexos de la organización inhiben ciertas características de las partes que se expresen, resultando en un constreñimiento de las potencialidades. Esto no hace más que reforzar la idea de que las partes, cada una con sus características, cuando están intervenculadas y en interacción conforman una nueva totalidad: el sistema.

Así, se puede dar gran variedad de muestras de sistemas que podrían representarse a través de las nociones descriptas en la TGS. En las ciencias sociales, y en nuestra tarea como psicólogos, por ejemplo: la comunidad boliviana en un distrito departamental; Mercedes y Carlos que se están divorciando, la sala de 5 de una escuela; un equipo de hockey sobre patín, el comité de ética e investigación de un hospital, el ministerio de deporte, la familia Gallardo, los empleados de una fábrica de vidrio, el terapeuta, el clínico, el nutricionista y el paciente consultante por obesidad; etc.

¿Qué es un sistema? Según la Asociación Argentina de Teoría General de los sistemas y Cibernética,

Un sistema es una entidad autónoma dotada de cierta permanencia y constituida por elementos interrelacionados, que forman subsistemas estructurales y funcionales. Se transforma dentro de ciertos límites de estabilidad gracias a regulaciones internas que le permiten adaptarse a las variaciones de su entorno específico. (Fernández Moya, 2010).

Para PENSAR:

¿Qué característica de la TGS la hace “General”?

¿Cuál es el aporte que se hace a la multidisciplina o transdisciplina?

¿La TGS es un sistema?

Todo sistema tiene un carácter **autónomo** que se mantiene por una organización recurrente. Esta autonomía sostiene la totalidad del sistema. La noción de autonomía, sin embargo, no implica independencia. Todo sistema es auto-organizador, y como tal, debe trabajar para reconstruir constantemente su autonomía y para ello hay un incesante intercambio de energía con el medio. Edgar Morin dice “para ser autónomo, hay que depender del mundo externo (1994: 69). La autonomía de un sistema es posible por la auto-organización que le permite existir mediante leyes propias, inmerso en un contexto. Droeven y Najmanovich (2004) se refieren a este hecho como una autonomía relativa en un entramado de interacciones.

Las partes constituyentes de un sistema, que le otorgan su carácter de complejidad, son los denominados **subsistemas**. Estas distinciones existen dentro del sistema, y es en interrelación que se posibilita existencia.

Los subsistemas incluyen tanto un aspecto estructural como funcional, que a su vez están jerarquizados. Lo **estructural** hace referencia a la permanencia formal del sistema, a la visión estática y transversal que se tiene de él. Mientras tanto, los aspectos relacionados con la **funcionalidad** se enlazan con la dinámica y los procesos propios del sistema. Ambos aspectos están integrados, se complementan y son igualmente importantes.

La TGS como meta teoría permitió aprovechar nociones de la física, la biología y la cibernética para describir a los sistemas. Dentro de la física, la termodinámica permite entender, a través de sus principios generales, características de los sistemas.

Para INVESTIGAR:

Ingresa al buscador de su preferencia para conocer una definición breve de:

Termodinámica

.....
.....
.....

Cibernética

.....
.....
.....

Estos desarrollos teóricos permiten entender sobre el flujo de energía que ingresa y egresa constantemente del todo, manteniendo la funcionalidad a través de regulaciones internas y con el medio.

Para PENSAR:

Tomemos un descanso. En tu página favorita para descargar o escuchar por streaming, busca la canción “*Todo se transforma*”, de Jorge Drexler. ¿Cómo podría explicar el **primer principio de la Termodinámica**?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

En virtud del segundo principio de la termodinámica, a veces llamado de la irreversibilidad, también se observa que en todo sistema con cada cambio que se produce, existe una tendencia a la entropía, haciendo del sistema un ente de larga duración, pero no eterno.

Aplicación práctica en modelos

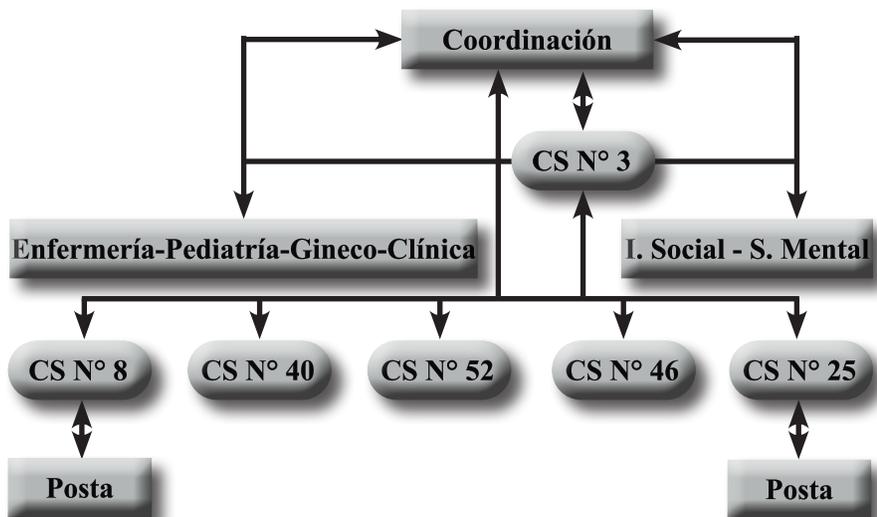
Para profundizar en el concepto de **sistema**, tomaremos algunos modelos para lograr identificar, comprender y reconocer sus características, así como describir la organización interna a partir de sus propiedades y su relación con el entorno.

Tomemos un sistema amplio como la **Organización Sanitaria de Primer Nivel de Atención en un Departamento cualquier de la provincia**. Está compuesto por 6 centros de primer nivel de atención en salud y dos postas sanitarias, y es dependiente del Ministerio Provincial de Salud. En la mayoría de los centros de salud se ofrece servicios de enfermería, clínica médica, gineco-obstetricia y pediatría. El centro de salud cabecera se encuentra en la zona con mayor urbanización y es el que concentra mayor cantidad de especialidades (a las básicas se suman: psicología, trabajo social) así como usuarios que concurren a éste. De los otros 5 centros de salud, tres se encuentran en zona desértica con gran predominio de puestos ganaderos y dos en zona rural. En el departamento, además, se encuentra un Hospital General que depende del Ministerio de Salud, que cuenta con servicio coordinado de emergencia.

Como el mismo relato define la composición del sistema y sus límites no somos nosotros los lectores los que como observadores definieron al sistema. Más allá de la cualidad de constructor participante del observador, ¿qué característica define que un sistema exista como tal? Sin duda, una de las principales es la cualidad de **autonomía**. En el sistema mencionado, se define como autónomo a partir de su capacidad de auto organización: todos los centros de salud están interrelacionados desde pautas propia de funcionamiento. Las nuclea una coordinación que especifica normas y logística propias. Se regulan los recursos humanos y materiales entre centros de salud para asegurar el equilibrio homeostático de la organización sanitaria. La autonomía se apoya también en límites geopolíticos que demarcan qué pertenece a la organización y qué no; así como en el presupuesto económico que esa organización debe distribuir según necesidades específicas. Existirán particularidades de este sistema que lo diferencian de organizaciones de otros departamentos: quizá su peculiaridad en la población consultante, quizá en el funcionamiento interno. La autonomía implica que las personas que cumplen cargos jerárquicos tienen capacidad de toma de decisiones que influyen en su capacidad de cambio o estabilidad. Sin embargo, la autonomía siempre es **relativa**, ya

que este sistema tiene dependencia al exterior. Sin embargo, la autonomía en los sistemas siempre es relativa. Este sistema depende de reglamentos y directivas del Ministerio provincial, del presupuesto provincial y de recursos como medicamentos y equipamiento médico (que pueden provenir de programas nacionales o donaciones de organizaciones civiles). También es probable que como organización de primer nivel de atención remita muchos pacientes a ser atendidos al hospital general, así como recepción de pacientes externalizados por el hospital para la continuidad de seguimiento territorial. La autonomía del sistema de atención primaria del departamento es relativa porque la influencia desde el exterior también se puede pensar respecto a epidemias de algunas enfermedades, patologías estacionales según la época del año, etc. Como **supra sistemas**, se evidencian los sistemas directamente relacionados, como se mencionó Ministerio de salud, pero también podría ser Ministerio de economía, de gobierno, las creencias culturales de salud enfermedad, el sistema privado/mutuales de salud, la legislación nacional, la comunidad “anti vacunas”, etc. (todo depende del nivel de abstracción al cual se pretende llegar).

El concepto de sistema permite muchas veces graficarlo para poder visualizar mejor sus componentes y su interrelación. Por ejemplo, un organigrama ya da cuenta de algunos subsistemas y jerarquías estructurales.



Podemos ver en el esquema que la Coordinación del Área sanitaria es un elemento central, así como el centro de salud cabecera. La **centralización** se da debido a que estas partes del sistema tiene un rol dominante a partir de su función (toma de decisiones y gestión logística, de recursos y sanitarias) y concentrar una gran cantidad de interacciones en las cuales participa (jefes de servicios, solicitud de licencias, gestión, centralización de farmacia, etc). Cada uno de los otros centros de salud y las postas son elementos que pueden considerarse **subsistemas** según el área geográfica en él se ubican. Dentro de cada uno de esos holones existen otros subsistemas considerando los profesionales y empleados del centro de salud. Los consultantes también son un subsistema (aunque muchas veces su influencia interaccional es olvidada en la vida “real” cuando se pierde el pensamiento sistémico, con los consiguientes riesgos en el funcionamiento de la organización sanitaria).

También se pueden agregar gráficos que remitan a la **funcionalidad**. Ya que se consideran subsistemas que se constituyen en tales por el criterio dinámico en el funcionamiento. En este caso se podría pensar en los servicios de cada disciplina, que atraviesan transversalmente cada centro de salud organizando la atención particular: por ejemplo, las tareas de los pediatras en cada uno de los centros.

Para PENSAR Y RESPONDER:

Describe concepto de **complejidad** asociado al sistema mencionado.

.....

.....

.....

.....

.....

Sigamos pensando en sistemas. Tomemos el **Partido final de campeonato de fútbol femenino: Club “La Primavera” vs. Club “Cipoletti”**. Se realiza el partido en el estadio del Club Primavera. Es televisado por canal satelital abierto. A los 14 minutos del segundo tiempo, tras una falta grave, el árbitro sanciona a una jugadora del Club Cipoletti mediante una tarjeta roja, por lo

que es excluida del resto del partido, quedando su equipo con una jugadora menos.

Para PENSAR Y RESPONDER:

Identifica los **elementos** del sistema.

.....

.....

.....

.....

.....

Explicita los **límites del sistema**.

.....

.....

.....

.....

.....

Ahora intenta graficar el sistema mediante un esquema que detalle elementos, subsistemas, contexto, etc.



La energía del sistema, (que pueden ser conductas, cogniciones, mensajes, emociones, información) circula dentro de éste entre las partes como también con su entorno. Estos **circuitos** energéticos son los que permiten que todo sistema puede mantener la homeostasis en el tiempo adaptándose a cambios que pueden surgir desde dentro del sistema o a partir de modificaciones del entorno. La estabilidad implica un cambio en sí mismo, ya que a partir del ingreso de información se activan **regulaciones internas** (a través de circuitos de **retroalimentación**) que proponen el ajuste necesario para sostener la relación funcional con el medio. En el ejemplo de partido, se puede pensar que a partir de la expulsión de la jugadora determinada por el árbitro (conducta nueva que genera ruptura de la pauta establecida hasta entonces en el partido) el subsistema “equipo técnico” debe primero, decidir un nuevo lineamiento respecto a la estrategia y táctica de juego y posteriormente comunicar a las jugadoras de manera de poder continuar el partido, con el objetivo de mantenerse competitivos.

A medida que la energía que circula va promoviendo mayor interacción, genera mayor influencia mutua. En el ejemplo desarrollado, se puede observar que a partir de que se inicia y a medida que avanza el partido con las jugadoras activas el flujo interaccional está en su punto máximo que lo constituye en su totalidad como sistema: la conducta de cada elemento y subsistema interviene directamente en los demás (**sistematización progresiva**).

Al contrario, al disminuir el intercambio de energía, la influencia entre partes disminuye. Esta propiedad de todo sistema se llama **segregación progresiva**: es el pasaje gradual desde la totalidad (el cambio de una parte promueve el cambio en otras) a la sumatividad (el cambio de una parte no conlleva el cambio en otras partes). La segregación progresiva se evidencia al momento de finalización del campeonato, en el cual habiendo ya concluido con un resultado cerrado, el intercambio entre partes disminuye notablemente y aún la interacción que puede existir no ejerce el mismo nivel de influencia entre ellos: cualquier conducta que tenga el árbitro o los jugadores en los camarines no modifica los resultados del juego, ni sobre la estrategia de equipo; como mucho puede ejercer influencia en sus emociones o pensamientos. Incluso la segregación es tal que en breve el sistema como tal dejará de existir (entropía) y la energía intercambiada disminuye a tal punto que no se generarán cambios, o sólo mínimos, a partir de los demás.

Para PENSAR Y RESPONDER

¿Qué quiere decir que un sistema “**se transforma dentro de ciertos límites**”?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

En el ejemplo del partido final de campeonato, ¿cuáles podrían ser esos “**ciertos límites**” del sistema?

.....
.....
.....
.....
.....

Vamos con otro modelo: la popular comedia juvenil mexicana **Chavo del ocho** (transmitida originalmente en la década de 1970). El sistema que se recorta la “Vecindad Del Chavo”, un complejo habitacional compuesto por departamentos varios, con un patio central común y el barril donde vive el Chavo. Hay diversos subsistemas familiares que componen el sistema: Doña Florinda y Quico, Don Ramón y la Chilindrina; Señorita Clotilde (La Bruja del 71); el Chavo del Ocho. También se pueden pensar subsistemas funcionales como el subsistema “adultos” y subsistema “niños”. Los primeros, en principio, son quienes interactúan jerárquicamente en cuanto a orden o control punitivo, pero cuando veamos la pauta interaccional descubriremos que los niños representan la picardía o meollo de confusiones que impactan también en el mundo adulto. Existen otros elementos que forman parte del contexto u entorno de la Vecindad, pero como todo sistema abierto el límite es permeable a su influencia: la presencia del Sr. Barriga al cobrar la renta genera inmediatamente una conducta evitativa de Don Ramón; la visita del

Profesor Girafales despierta una conducta más amable de Doña Florinda cuya participación usual en las pautas interaccionales es desde una emoción de rechazo, desidia o agresión.

Para PENSAR Y RESPONDER

Describir propiedad de **centralización**.

.....

.....

.....

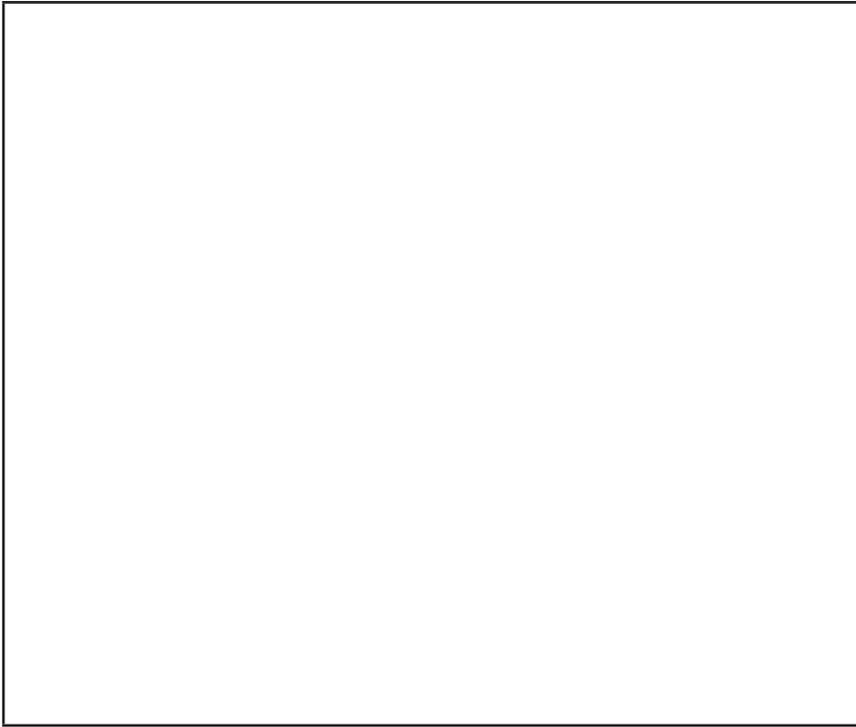
.....

El guion de la serie tiene características muy reiterativas a lo largo de los episodios, por lo que los **circuitos de interacción** pueden ser fácilmente identificables por los espectadores. Tomaremos una escena específica para poder describir pautas (<https://www.youtube.com/watch?v=wLpx5Av-QC0> ; 0:52 a 07:54 m). Se observan varios circuitos: interacción entre adultos, entre niños y entre niños y adultos. Describiremos este último circuito que se puede ver varias veces en el recorte audiovisual:

- Los adultos proponen relación complementaria a partir de la diferencia generacional
- Los niños cuestionan esa propuesta y desafían a través de conductas de oposición o agresiones verbales (con recursos de ironía, o sarcasmos)
- Se establece escalada para intentar ubicarse en posición complementaria superior
- Aparecen las agresiones físicas en el punto de máxima tensión de la escalada

¡Pero este relato desarrollado mediante el lenguaje escrito sigue un orden lineal de inicio a fin que pierde la **circularidad** de la pauta!

Para poder subsanar eso, **grafique** la pauta descripta.



Tomemos un último ejemplo de sistema (por supuesto no se agotan aquí): **Consulta Pediátrica por control de crecimiento y desarrollo.** Una madre, un padre y su hijo de 9 años asisten al consultorio del médico pediatra para realizar el control anual correspondiente. Observemos la viñeta:

El médico evalúa la situación desde un modelo lineal, reconociendo el sobrepeso de niño como resultante de una alimentación no saludable. La responsabiliza a la madre de la planificación, elaboración y conducta alimentaria, al ser el progenitor con escucha activa en la consulta. No explora la construcción del niño sobre el sobrepeso y tampoco del padre. Desde esta lectura, el médico indicaría a la madre una serie de pautas alimentarias que ella deberá acatar y realizar el seguimiento, con alto riesgo de baja adherencia al abordaje.



Para PENSAR Y RESPONDER

¿Qué aporte podría hacer el **modelo sistémico**?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Últimas consideraciones

La Teoría General de los Sistemas es uno de los ejes constituyentes que integran el modelo sistémico. Como paradigma, es un modo de pensar las realidades que observamos y al hacerlo, es un modo de construirlas. Es una teoría compleja, con carácter estructural, funcional y **prospectivista**. Las teorías no son sólo una manera de “pensar” u “observar”, ya que también forman atribuciones, cogniciones, delimitan problemas y soluciones. A partir de un paradigma también uno comunica sobre “la” realidad y, de manera pragmática, se tiene un efecto sobre ésta. A partir de cómo pensamos nuestro mundo es que intervenimos en él. Tomemos como ejemplo el siguiente titular de un periódico:

Turista asaltado en plena Ciudad: Crece la inseguridad.

Los vecinos reclaman y piden más policías en la calle.

La elaboración de este titular implica la construcción de una realidad: la inseguridad existe porque faltan fuerzas de seguridad para control. No da lugar a otras observaciones, no cuestiona siquiera la posible opinión lineal de los entrevistados. De esta construcción que no considera las interacciones ni sistemas, cabe una intervención posible: uso de recursos económicos para las fuerzas de seguridad, direccionando el presupuesto público a móviles, sueldos, infraestructura y tecnología, armas, etc.

Si desde los medios de comunicación, como modelo básico, puede uno llegar a configurar el uso de fondos financieros, ¿qué realidades podemos colaborar a construir como agentes de salud? Aquí surge por ende una **dimensión ética** en todo modelo y en este caso, al desprendernos de la linealidad y adentrarnos en la circularidad y complejidad, no podemos más que actuar acorde. Una mirada científica lineal y objetivista buscará soluciones lineales, con el consecuente impacto en la realidad compleja. Un enfoque sistémico permitirá considerar la complejidad de los fenómenos para anticipar posibles interacciones. La manera en que delimitemos nuestro enfoque tendrá consecuencias directas en nuestra realidad, el modo en que comuniquemos sobre esas realidades impactará en el modo en que otros construyan las suyas.

DESAFÍO:

Anotar con tus palabras, en no más de cuatro oraciones, reflexiones sobre este capítulo, sin incorporar definiciones ni conceptos. Preguntas guía: ¿qué aporte hace la TGS a las ciencias? ¿en qué áreas de conocimiento se puede aplicar? ¿qué la distingue de otras teorías?, etc.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bibliografía

Arnold, M y Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas *Cinta moebio* 3: 40-49 www.moebio.uchile.cl/03/frprinci.htm

Droeven, J. y Nanjamovich, D. (2004). *De la cibernética a la complejidad: el devenir de la reflexión*. En Droeven, J (comp.) Más allá de pactos y traiciones. Construyendo el diálogo terapéutico. Buenos Aires: Paidós.

Fernández Moya, J. y cols. (2010). *En Busca de resultados: una introducción a las terapias sistémicas*. 3ª edición. Mendoza: Universidad del Aconcagua.

Morin, E. (1994). *Epistemología de la complejidad*. En Schnitman, D. Nuevas Paradigmas, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires: Paidós.

Najmanovich, D. (1995). El lenguaje de los Vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa. En Dabas, E. y Najmanovich, D. (comp.) *Redes, El lenguaje de los Vínculos*. Buenos Aires. Paidos.

Von Bertalanffy, L. (1986). *Teoría General de los Sistemas*. 7ª reimpresión en español Mexico: Fondo de la Cultura Económica.

Capítulo 6: Hacia una conciencia holística: el entramado conectivo del todo

Maria Julia Zuñiga

Un experto en “pautas que conectan” escribió una vez:

A otros, más creativos, la resolución de los contrarios, les revela un mundo en el cual la personalidad individual se funde con todos los procesos de relación en alguna vasta ecología o estética de interacción cósmica. (...) Cada detalle del universo se ve como proponiendo una visión del todo. Estas son las personas para las que William Blake escribió su famoso consejo en los “Augurios de la inocencia”:

Ver el mundo en un grano de arena

Y el cielo en una flor silvestre.

Contener el infinito en la palma de tu mano.

Una eternidad en una hora.

(Bateson, 1972, p. 336)

Sabemos que proponerles empezar a pensar (y en el mejor de los casos empezar a ver) que todo está conectado con todo es un gran pedido. Y aprender cómo es que podemos en un grano de arena encontrar el mundo es una ardua tarea. Aun así lo hacemos porque creemos que es una de las maravillosas premisas en la ciencia psicológica sistémica.

Esta epistemología considera que cada cosa que nos es posible percibir (con cualquiera de nuestros sentidos) y pensar, emerge de un entramado de conexiones, que podemos representar como una red. Esto es lo mismo que decir

que nada se genera en “la nada” o de “la nada”, sino que todo nace de y/o en uno o muchos “algos”, con los cuales está conectado de manera compleja.

Son nuestras mentes en coherencia con el paradigma Moderno y cartesiano en el que vivimos, las que separan, establecen distinciones, diferencias. Todo está unido por circuitos circulares de conexión, algunos más visibles que otros, según el recorte que generemos para construir lo que en algún punto estamos condicionados/as a construir. Y el observar circuitos circulares es también una distinción.

Nuestras **explicaciones** entonces se relacionan con lo que queremos explicar, en el sentido de que generamos una trama de coherencia interna de las ideas, para responder aquello que en cierto sentido buscamos responder. Esta trama podría ser considerada una historia que nos contamos y contamos a los/las demás respecto de cómo es que suceden las cosas.

Por otro lado, **vemos** aquello en lo que creemos ya que nuestras creencias conectan con nuestra habilidad de ver, en tanto sentido, circularmente... y, por lo general y dado el sesgo perceptivo, aquello que vemos tiende a confirmar lo que creemos. Por ejemplo, si tendemos a pensar que las personas son dañinas y tienen malas intenciones respecto de nosotros/as, entonces observaremos todos aquellos aspectos de los/las demás que hagan que “nuestras alarmas” en relación a la posibilidad de ser dañadas/os estén encendidas con coherencia también.

Actuamos de manera coherente con nuestros pensamientos, sentimientos, con nuestras interrelaciones y nuestros vínculos (pasados y presentes) más significativos. Actuamos en coherencia también con las reglas de los contextos sociales, culturales, económicos, políticos, geográficos y ambientales de los cuales formamos parte y esas reglas actúan en coherencia con nosotros/as en tanto seres que conformamos las sociedades en las que vivimos. En este sentido es que pensamos que nuestra conducta como seres humanos emerge de una vasta ecología. Respecto de las reglas del juego de la vida, algunos consensos socioculturales nos son más visibles y explícitos en tanto prescripciones y proscripciones de comportamiento y otros circulan solapadamente en el trasfondo de nuestro escenario vital.

Vivir con conciencia epistemológica de las múltiples conexiones y contextos que resuenan al unísono compleja y dinámicamente en nuestras existencias,

implica una comprensión respecto de que nuestras vidas se interconectan con infinidad de aspectos (que podríamos si quisiéramos ordenar en niveles lógicos, como Russel hizo con las “clases de las clases que no son miembros de sí mismas”) pero más importante aún, comprender que en todo caso, nuestra comprensión es limitada (el primer comprender es un concepto de segundo orden, y por ende, de un nivel de abstracción mayor al segundo, que sería un concepto de primer orden) en tanto requiere un recorte para tener sentido.

Es por lo anterior que pensamos que el entramado vital de nuestra existencia, desde un punto de vista sistémico-relacional-comunicacional y complejo, conlleva como condimento esencial una pizca de caos (irreductible y cambiante). Y este caos se cuele también hasta en un instante comunicativo. Es que hay tanta información en la “vida real” que probablemente (y por suerte) nunca terminamos de percibirla.

Respecto a cómo ordenamos el caos, pienso en La película titulada “The Addams Family” de 1991 y traducida en Hispanoamérica como “Los locos Addams”, que presenta una familia compuesta por un subsistema parental conformado por Morticia y Homero Addams, con el cual tienen un hija Merlina y un hijo Pericles (subsistema fraterno), conviven junto a su abuela (madre de Morticia), Largo (el mayordomo) y Dedos (que es una mano), por lo que podríamos decir, entre otras cosas, que se trata una familia de tres generaciones (tomando la clasificación de familias de Salvador Minuchin), como un ejemplo para “ordenar” su estructura.

No resulta casual que la traducción al habla hispanoamericana haya generado un adjetivo cualitativo al nombre original: “La familia Addams”, dado que la misma presenta un tinte gótico y un estilo de intercambio relacional diferente al que estamos habituados/as, con algunos condimentos que concebiríamos como macabros desde nuestras usuales maneras de ver las familias. La “locura” que se agrega en la titulación hispana se asocia a una desviación del consenso estandarizado respecto de las normas personales, interpersonales y sociales que adjudicamos a las familias.

Es así como empezamos a correr el riesgo de perder de vista todas las fortalezas de esta familia como tal, como ejemplos: el amor y trabajo en equipo de la pareja parental, la unión y el clima emocional amoroso y de complicidad entre sus miembros, su capacidad de plantear con claridad y resolver

los problemas, sus fronteras subsistémicas y generacionales bastante claras. Morticia dice: “Lo normal es una ilusión. Lo que es normal para una araña es un caos para una mosca”. Estableciendo que la coherencia que vemos en la normalidad podría ser mirada, vivida, sentida y experimentada desde otros lugares como no deseable, como caótica. La frase sabia de Morticia se relaciona con cuidarnos de pensar que la normalidad es una representación sine qua non de la coherencia. En este sentido, nada resultaría *per se* de “sentido común”, sino que todo lo común emergería como producto de una construcción asociada a los intercambios sociales en los que emergen y se desarrollan las reglas de nuestras vidas. La coherencia entonces la establecemos nosotros/as, conectando los eventos, las situaciones, los fenómenos, las personas, las relaciones, y todo lo que forma parte de nuestra existencia, de una manera en particular.

Todo está conectado con todo...

Para reflexionar y practicar conexiones

Así como la mariposa y su aleteo conecta con un huracán al otro lado del mundo (Teoría del Caos) y llevándolo al complejo escenario alimentario humano: ¿Cómo conecta la alimentación de cada uno/a de nosotros/as con la economía en la que nos encontramos como personas, como familia, como país? ¿Cómo conecta con el género que nos adjudicamos y nos es adjudicado? ¿Y con las costumbres de la familia a la que pertenecemos y/o pertenecemos? ¿Y con el ideal de belleza socio-cultural imperante? ¿Y con la globalización? ¿Cómo conecta nuestra alimentación con nuestro manejo del tiempo? ¿Cómo conecta con nuestras identidades? ¿Y con nuestros trabajos y actividades? ¿Y con lo que los/as demás esperan de cada uno/a? ¿Con el hambre con el que comemos?... Preguntas infinitas.

Para cada quien se irá construyendo una historia que definirá la coherencia de sus conexiones. Importante es desde nuestra perspectiva hacernos las preguntas (con mayor independencia de las respuestas que nos generemos), dado a que es en el preguntarnos que podemos “ver” desde renovadas miradas, desnaturalizando las reglas en las que vivimos.

Conectando ... Ando: Quiero invitarlos/as a pensar en un tipo de conexión esencial para la práctica psicológica:

Las explicaciones y sus efectos pragmáticos

En principio pensamos que hay un dinamismo que tiende a ser inevitablemente paralizado en nuestras explicaciones. No tenemos fragmentos de lenguaje que nos permitan dar cuenta de los fenómenos tal como ocurren. Cuando explicamos, algo está siendo cosificado en la acción de poner en palabras aquello que nada tiene que ver con las mismas.

Para explicar puedo transitar un camino lineal, circular o tomando un poco de cada uno (en diferentes cantidades). Tal vez ninguna explicación sea “del todo” lineal ni “del todo” compleja y circular, mal que les pese a quienes sostienen una visión dicotómica y absolutista de los fenómenos.

Hagamos este recorte (circular/lineal) para intentar explicar las explicaciones. Una trama explicativa lineal nos lleva a generar recortes que dejan por fuera información, que desde un punto de vista sistémico-relacional resulta esencial para la comprensión de la conducta. La expresión formal de las formas de entender y definir lineales se asocia a que “un algo” es causa de “otro algo”. Un ejemplo de esto son las concepciones de la conducta humana que ponen el límite del recorte en lo intrapsíquico, y entonces dan cuenta del comportamiento como producto de procesos internos de las personas. Desde una visión interaccional de la conducta humana estos procesos (sean pensados como cogniciones, emociones, pulsiones, aspectos conscientes o inconscientes, motivaciones, etc.) son enmarcados en un sistema más amplio que además en una hipotética ecuación tendrían aún más peso explicativo.

Les propongo un ejercicio, pero antes de empezar sugiero que busquen papel y birome... Así van redactando las respuestas a medida que vamos generando algunas preguntas. Al finalizar, piensen si la respuesta a la siguiente pregunta cambió o continúa siendo la misma:

Imaginemos que nos encontramos **en el ámbito académico universitario:**
¿Quién decidirá la ropa que llevamos puesta cada uno/a de los/las integrantes del auditorio o aula?

Mmm, a ver... ¿Y si hacemos más preguntas?

¿Tendrá que ver lo que pasó por nuestras mentes en el instante previo a vestirnos?

¿Si hemos previsto la noche anterior qué ponernos o nos pusimos lo primero que encontramos?

¿Entrará en juego aquella ropa que está en condiciones (de limpieza e higiene por ejemplo) de ser usada para este particular contexto?

¿Influirán nuestros gustos respecto a lo que consideramos adecuado en relación al ámbito académico?

¿Tendrá que ver si existe la posibilidad de encontrarnos a alguien hacia quien nos sentimos atraídas/os?

¿Puede generar algún efecto en nuestra forma de vestir si nos gusta o no seguir los criterios de estar “a la moda”?

¿Generará alguna diferencia en nuestra elección sentirnos o no sentirnos cómodos/as con nuestros cuerpos?

¿Las posibilidades económicas de cada uno/a tendrán que ver?

¿Ocurrirá algo diferente en nuestra forma de vestir si nos hemos levantado con tiempo para llegar a horario o nos hemos quedado dormidas/os?

Si nos quedamos en las respuestas a estas preguntas, podríamos pensar que somos nosotros/as en tanto seres individuales y aislados/as quienes “decidimos” desde nuestra particular unicidad vestir como vestimos. Una explicación circular-relacional y compleja, debiera agregar unas cuantas cosas para dar cuenta de esa elección. ¿Y cómo la generamos? Estableciendo pautas que nos conectan, dando lugar a patrones. ¿Cómo? Volvamos al escenario de la clase:

Imaginariamente pongámonos en fila (piensa en el curso que estés habituada/o a estar) uno/a al lado de otro/a y reflexionemos: ¿Existirán algunos criterios que nos permitan homogeneizar nuestras vestimentas? ¿Habrá similitudes en nuestras formas de vestir en general? ¿Cómo será que esto sucede?

¿Qué es lo que comparto con esos/as compañeros/as con los/las que en general tal vez ni me hablo? Y si estamos en presencia de un/a docente... ¿Qué nos une que se expresa, entre otras cosas, en nuestras formas de vestir?

Una explicación sistémica les invitaría a pensar que nuestras mentes, nuestras conductas y por ende nuestras elecciones de vestir están interconectadas. Y continuemos reflexionando: ¿Qué contextos nos contienen aun cuando podemos no habernos cruzado nunca antes con esa persona que está hoy por dar una clase, o que ha llegado de otro turno y es el primer día en este aula?

Otra forma de formular la pregunta sería: ¿Cuáles son las redes y sistemas que nos interconectan?

Espero algo de lo que estoy pensando en este momento se encuentre en algunas de sus mentes (eso también sería producto de la interconexión)... Si es así, algo de lo sociocultural y sus normativas de indumentaria empezaría a entrar en escena, con todos sus mensajes que “nos dicen” (de múltiples maneras) qué ropa usar. Y es en estos lugares comunes a todos/as que las unicidades y diferencias comienzan a olear en un mar de homogeneidad y unión.

¿Alguien leyó el código de vestimenta “apropiado” para el ámbito académico que habitamos? En general, me atrevería a decir que si eso ha sucedido, sólo ha sido una excepción (de hecho sólo conocí sobre su existencia cuando empecé a pensar este ejemplo). Aun así, me pregunto: ¿Compartiremos un saber respecto de lo que “podemos” (en tanto permiso) ponernos?

Volvamos a la escena imaginaria: Llega en la primera clase una profesora con pantuflas y bata a o vestida “de fiesta” ¿Cómo piensan que lo explicarían? ¿Cuál les parece que podría ser la primera impresión? ¿Y la segunda? ¿Y la tercera? Así como en “Los locos Addams”, creo que en general asumiríamos que existe algo de orden psicológico, psiquiátrico y/o neurológico que está sucediendo. ¿Lo apasionante del conocimiento no es acaso una fiesta? ¿Impedirá dar una clase el hecho de llevar puesta una bata? ¿No será un beneficio para los procesos de enseñanza/aprendizaje una vestimenta tan cómoda como la planteada?

Tal vez descalzas/os enseñaríamos y aprenderíamos mejor... ¿No?

¿Se encuentran nuestras elecciones limitadas y posibilitadas (condicionadas) por aspectos que no “están” en cada uno/a como tales, sino que circulan en las redes que nos contienen?

Si la respuesta es afirmativa entonces nuestras formas de vestir en un contexto de academia, un día lunes del mes de abril del año 2019 a las 8 a.m., con clima típicamente otoñal, en tercer año de la Facultad de Psicología de una Universidad privada, en la Ciudad de Mendoza, Argentina, Latinoamérica, no estaría asociada **exclusivamente** a nuestros gustos y posibilidades personales.

¡Cuántas preguntas! Aun realizando muchas más (con sus respectivas respuestas), estas explicaciones circulares también dejarán de lado (como vimos anteriormente) alguna información. Entonces, partimos de la premisa básica de que nada puede ser conocido y explicado del todo, ni acabadamente.

Después del recorrido, los/as dejo con la pregunta que empecé (bien circularmente, aunque con un plus que lejos de dibujar una simple circunferencia nos deja en medio de una espiral 4D): **en el ámbito académico universitario:** ¿Quién decidirá la ropa que llevamos puesta cada uno/a de los/las integrantes del auditorio o aula?

Deseo que la respuesta les permita ver el mundo en un grano de arena...

¡Vamos con un ejemplo de publicidad!

Es muy importante desde un punto de vista sistémico-relacional-comunicacional y complejo que podamos integrar nuestra respuesta de manera de tomar “indicadores” comunicativos antes de generar explicaciones (asociadas a inferencias). **No** resulta un modo fácil de generar nuestras hipótesis, dado a que por formación, nos cuesta menos saltar directamente a la inferencia, sin siquiera pesquisar algo de los procesos comunicativos que nos llevaron a esa reflexión. Nuestra propuesta de establecer conexiones se relaciona con la “orquesta” comunicacional de la que habla Winkin (1984/2011) que observamos desde el paradigma sistémico.

¿Cómo esta orquesta se ve representada en la siguiente imagen publicitaria?

Aquí podemos pensar que las orquestas suenan como suenan porque los instrumentos con los sonidos que emiten se encuentran interrelacionados de tal forma que resultan en una melodía específica. Esta interrelación supone un

orden sutil que puede pensarse temporalmente (qué instrumentos suenan antes de cuáles otros) y también “dimensionalmente” (algunos sonarán de fondo, mientras otros estarán más presentes). En las publicidades que observamos pasa de manera similar, sólo que podríamos pensar que algunos mensajes que pueden encontrarse en “el fondo” se generan intencionadamente para lograr el impacto que se busca.

En nuestro análisis, podemos ir “desentramando” de lo más concreto (observaciones de lo que está ahí) a lo más abstracto (inferencias respecto de los metamensajes que se emiten): cada detalle pensamos se conecta con los metamensajes que intencionalmente buscan ser emitidos.

Lo más concreto en la publicidad presentada podría ser que se trata justamente de una publicidad de un producto para el pelo. En la que figura (desde su descripción analógica) una mujer joven, blanca, de pelo castaño, largo y lacio, peinada con una raya al costado, de ojos claros, cejas finas, pestañas largas y curvas, nariz pequeña y labios prominentes que se encuentra recostada al parecer sobre su abdomen, apoyada sobre sus codos, mirando hacia un punto más allá de nosotros/as (como observadores/as). Las partes de su cuerpo que podemos observar no tienen ropa, siendo cubiertas en su gran mayoría por su abundante cabello. Vemos también flores, algunas sobre su pelo y otras en otros lugares de la escena y luego, dos fragmentos rectangulares con la cabeza y rostro de dos mujeres con diferentes colores (uno color amarillo y el otro un rojo) y estilos de pelo (que también podríamos describir en detalle).

Volviendo a la imagen, si tomamos el lenguaje digital podríamos observar que lo que resalta (por el tamaño y el lugar donde está ubicado) es el mensaje: “Si querés cambiar empezá por tu cabeza” (el segundo fragmento resaltado también por estar escrito en negrita). Luego, debajo a la derecha observamos grande y en color “TRÈS JOLIE”. Del lado izquierdo de la marca figura la frase “Elegí tu color así cambia todo” (esta segunda parte también resaltada con negrita) y al centro a la derecha podemos ver escrito en uno de los dos fragmentos rectangulares de los que hablamos anteriormente que dice “SOFT COLOR” (imprenta mayúscula) y debajo “Ideal para cuando asomen primeras canas y para realzar tu brillo natural” y en el otro vemos “SAVAGE COLOR” y luego “Cuando quieras jugar con un look más salvaje y atrevido”.

En ambos, hacia abajo y por encima de la cabeza y rostro de las mujeres volvemos a leer "TRÈS JOLIE" y una flor al lado.

Si querés cambiar
empezá por tu cabeza

SOFT
COLOR

SAVAGE
COLOR

Ideal para cuando estás
primera vez
y para realzar
tu brillo
natural.

Cuando
quieres jugar
con un look
más exótico
y atrevido.

TRÈS
JOLIE

TRÈS
JOLIE

Elegí tu color

TRÈS
JOLIE

Así cambia todo

Podemos empezar a describir las pautas que conectan los elementos de la escena para realizar algunas inferencias (que estarían localizadas en un orden de abstracción mayor). Por ejemplo que “TRÈS JOLIE” sea la marca, es una inferencia que podríamos hacer dado que aparece resaltado y además se encuentra en los dos rectángulos, que ya podemos empezar a pensar son los productos que se pretende vender. En nuestra vida cotidiana, podríamos sumarle el “saber” de que tales o cuales palabras representan marcas de determinado producto. Existen algunas que son casi mundialmente conocidas, como por ejemplo la de la bebida gaseosa cola en la que estamos seguramente pensando yo al escribir y ustedes al leer (por las redes con que nos interconectamos también).

El producto a vender dado lo analógico y lo escrito, podríamos pensar que es un producto para teñir o colorear el pelo. Las/os voy a invitar a recorrer un trayecto:

El camino desde el color del pelo hasta la vida... ¿Otra teoría del cambio?

Algunas de las preguntas que nos hacemos como una forma de inferir los metamensajes cuando hablamos de publicidades son: ¿Hacia quién/es está dirigida la publicidad? ¿A quién/es les interesa llegar, en tanto que compren el producto? ¿Qué “dice” la publicidad que no está escrito? ¿En qué reglas de comportamiento se basa el éxito de la publicidad? ¿Se establecerá un orden en el que algunas personas serán más o menos valoradas dependiendo de si adquieren o no el producto? ¿Cómo estaría definido cualitativamente ese orden?

Para las respuestas necesitamos empezar a conectar algunas cosas que “están ahí” en un sentido muy concreto y literal, con otras que se encuentran inscritas en nuestros saberes y experiencias como integrantes de una sociedad y un momento histórico específico. Esto se asocia a implicarnos como observadores/as.

En primer lugar (generado a partir de una elección personal) podemos comenzar pensando que la publicidad se encuentra dirigida a mujeres, de una amplia gama de edad, pero arriesgaría a decir desde los 20 aproximadamente hasta la vejez. Esta inferencia conecta la juventud de la mujer que figura como modelo de la escena, lo que dice una de las tinturas respecto a tapar canas y las otras referencias respecto al look, aunque también tiene en cuenta

los rostros de las mujeres que figuran en ambos rectángulos, quienes podemos pensar son mujeres jóvenes/ adultas.

Un aspecto que podríamos considerar también para esta inferencia (aunque no sea una información que tengamos en este ejemplo) es dónde está ubicada la publicidad. En qué medio (diario, revistas, etc.) nos encontramos con ella.

¿Cómo se conectan el cambio, la cabeza y las tinturas? Cuando nos hacemos esta pregunta, empezamos a pensar respecto de los dobles mensajes con los que en general nos encontramos en nuestra vida cotidiana. La frase “Si querés cambiar empezá por tu cabeza” en general nos hace sentido a los/as psicólogos/as... Pero esta cabeza en la que podemos pensar nosotros/as no sería necesariamente la cabeza de la que habla la publicidad. O sí. Si la respuesta es afirmativa, entonces lo que estaría diciendo el meta-mensaje es algo así como “cambiar el color de tu pelo, te permite cambiar otras cosas asociadas a la vida que van más allá de tu pelo”.

Como partes de esta sociedad, no nos resulta extraño por ejemplo que una persona (en general y dada la socialización de género en su mayoría mujeres) ante un cambio en su vida genere un “cambio de look” (los cortes de pelo también se incluirían en esta categoría). Claro que en esa puntuación de la secuencia de hechos, primero está el cambio en la vida y luego el de look... Y la publicidad pareciera proponer que primero puede darse el cambio de look para luego generar el cambio en la vida (volvemos a las miradas de “causa-efecto”).

Podríamos empezar a pensar también ¿A qué se hace referencia con el “todo” de la frase: “Elegí tu color. Así cambia todo”? Infiero que este todo está asociado a cambios en las formas de pensar, de sentir y de actuar de las personas. Por lo que el metamensaje implícito es, desde el punto de vista de quien escribe, una teoría del cambio. Además, habla de un cambio que no es para nada superficial, dado que el “todo” daría cuenta de un cambio profundo, rotundo, un giro copernicano en la vida de las personas que utilizan este producto.

Lo anterior se trata de una inferencia, por lo que podemos pensar que nos encontramos en un nivel de abstracción bastante alto, que incluye además mis características personales como observadora del fenómeno analizado. Consideramos que creer que nuestras inferencias son como son porque están “ahí

afuera”, es peligroso... Y nada ético. Pero ese sería un tema a desarrollar en otro capítulo dada la importancia que se merece.

En conclusión, creo que el mensaje principal de esta publicidad (como muchas que vemos en lo cotidiano) se trata de establecer una condición del “Ser”, que básicamente aumentaría su valor si se utiliza el producto. Y establece por el contrario, algunos aspectos físicos como condiciones del Ser desvalorizadas (por ejemplo, las canas y con ellas, la adultez/vejez).

Este recorte ha dejado mucha información... Tal vez ustedes pueden hacer una lectura o recorte diferente de la publicidad ¿Se animan? Cada explicación va a construir un camino distinto, no sólo en las inferencias, sino en los sentimientos, pensamientos, acciones y relaciones que construimos en nuestra vida.

Una vez que construyan la explicación las/os invito a pensar cómo estos mensajes y metamensajes pueden influir en sus vidas. ¿Habrán tenido algún impacto en sus maneras de pensar a los/as demás y a ustedes mismos/as? ¿Existirá en ustedes algún prejuicio que se derive de estas “normas” solapadas? ¿Su autovaloración habrá sido en algún momento de su ciclo vital perjudicada o moldeada de alguna manera por publicidades de este tipo?

Nuevamente les dejo las preguntas. Y vamos al mismo tema de fondo, pensado desde otro lugar.

Diferentes visiones: múltiples alternativas para la construcción de realidades.

Me pareció interesante extraer ejemplos de las distintas miradas con las cuales podemos hacer una lectura de la conducta humana y poder pensar (hipotetizando) también las consecuencias concretas que resultarían de considerar como válida una u otra.

Para esto, tomé un comentario realizado por una mamá hace algunos años en una página del Facebook asociada a la Psicología infantil, en la cual las personas pueden exponer algún problema y el resto (algunos/as psicólogos/as, otros/as padres y madres, opinólogos/as, etc.) aconsejan, recomiendan y comentan aquello que les parece pertinente realizar en cada caso.

El comentario publicado es el siguiente:

Hola tengo un niño de 4 años que se ha estado despertando asustado y llorando que tiene pesadillas, pero despierto también de repente empieza a temblar y se pone bien helado, ¿qué puedo hacer?

He seleccionado sólo algunas respuestas (hasta el momento habían más de 70) que representan las diferentes lecturas o recortes que pueden realizarse sobre la misma información:

“Quizás sea necesario evaluar o analizar algún posible evento traumático o atemorizante para el niño que haya sucedido en fechas próximas a que comenzaran a manifestarse estas conductas”.

“Eso es una alteración, debes llevarlo a un psicólogo porque a lo mejor el niño está sufriendo algo traumático o presenció algo que lo está perturbando, por favor te suplico le prestes esa atención, por experiencia propia te lo recomiendo espero tu niño este mejor y sea feliz como debe ser”.

“¿No tiene fiebre? suponiendo que no, pensaría en algún miedo producto del desarrollo psicosexual, habrá que indagar de que son las pesadillas para buscar la fantasía inconsciente del pequeño”.

“Es normal en esa etapa de la infancia, se denominan terrores nocturnos, no te preocupes, ya pasarán”.

“Vigila si toma mucha coca-cola y el consumo de algunos alimentos, también qué tanto juega wi y esas cosas”.

“¿Y si le preguntas qué le pasa? No sería lo primero para hacer?!”

“Eso es normal tal vez se acuerda de sus travesuras o cuando mamá lo corrige y se asusta porque recuerda todo lo q paso durante el día tal vez sea eso...”

“Yo evaluaría entorno familiar (discusiones, peleas, etc.) y no descartaría posible abuso...”

“Lo importante es que lo entiendas, y estés cerca de él... En algunas terapias, ocupo varitas y se las paso a los papás, para que de forma mágica disipen aquello que los atormenta, o lentes que hacen desaparecer lo que no les gusta”.

“Las Flores de Bach ayudan mucho a vencer los miedos y, en los niños, son simplemente espectaculares”.

“A mí nunca me paso; pero sí a mi nena un día dormí con ella y pude ver algo muy feo, al día siguiente limpie todo su cuarto con vinagre blanco desde donde se encuentran sus muñecos estantes para alejar

toda mala energía, que muchas veces no nos damos cuenta pero vienen de nuestras visitas o de nosotros mismos, ellos son muy sensibles, segundo haga una oración diaria junto a él ,que sea una oración que el sienta que lo va a proteger, pongamos música suave de los ángeles a mi niña le ayudo mucho y si tenemos algún perfume suave de incienso liquido de lavanda siempre relaja y da seguridad”.

“Está bien que este sea un portal de psicología infantil, pero no psicologizamos todo. Hay especialistas que se llaman neurólogos que también pueden ayudar. Lo primero y más urgente es observar y tener más datos sobre lo que le ocurre al pequeño, porque así como lo dices falta mucha información”.

“Llévalo URGENTE AL PEDIATRA, es importante descartar un problema físico o alguna descompensación química. SUERTE, ya verás q todo tiene solución”.

“Esos dibujitos animados q abundan en la tv son lo que producen todo eso... porque internalizan todo y se les manifiesta en el sueño. Hay q llevarlo al psicólogo para ver dónde está el problema”.

Con la misma información ¿Se les ocurren otras explicaciones respecto de lo que esta mamá relata que le sucede a su hijo de 4 años? ¿Cuáles?

¿Cómo esa explicación que formularon se relaciona con sus vidas?

Les propongo un camino similar al de la publicidad: ¿Qué elementos del lenguaje (en este caso digital) tomaron para generar su explicación? ¿Qué mensaje les pareció primordial y cuál/es secundario/s? Vuelvan sobre su explicación ¿Les parece que han dado algo por supuesto? ¿Habrán inferido algo que no “esté ahí”? ¿Cuál fue su representación mental de un niño tembloroso y bien “helado”? ¿Piensan que esa imagen mental necesariamente ha de ser compartida por otras personas que intenten entender lo que sucede?

Para quienes trabajamos en salud mental, independientemente de las diferentes visiones, es importante considerar los **efectos pragmáticos concretos** que resultan de optar por una u otra alternativa explicativa, debido a que no se trata sólo de interpretaciones acerca de las “causas” de aquello que sucede, sino en poder pensar que nosotros/as en tanto elaboramos hipótesis explicativas, también corremos el riesgo de co-construir junto con quienes nos consultan realidades que posibiliten o coarten sus oportunidades de mejorar.

Creemos firmemente que somos responsables de ofrecer alternativas posibilitadoras del desarrollo de salud.

En el ejemplo anterior, vemos 14 respuestas diferentes, posibles. ¿Se animan a elaborar hipótesis respecto de los efectos pragmáticos de cada una de estas explicaciones?

Desde implementar oraciones religiosas y/o espirituales previo a dormirse y prender sahumeros de lavanda, hasta hacer una consulta neurológica, pasando por quitarle horas frente al televisor, darle flores de Bach, y evaluar la posibilidad de un abuso, lo que en general, termina en una consulta psicológica y/o un proceso judicial. ¿Podría esta mamá comenzar a sospechar de alguien? Y si la respuesta es afirmativa ¿Qué podría pasar con esta persona? ¿Y con el niño? ¿Y con la mamá?

Si pensamos que existe alguna base neurológica o psiquiátrica, probablemente tomaremos el camino del tratamiento psicofarmacológico. Me pregunto ¿en cuántas ocasiones se habrá medicado a niños/as cuando no era necesario? ¿Cuántos, cuáles y de qué magnitud serán los efectos negativos de proceder de tal manera? ¿En cuántas ocasiones catalogaremos de “patológico” un comportamiento pleno de sentido si somos capaces de entenderlo dentro de un contexto específico y formando parte de un todo? ¿Cuánto potencial, capacidades, fortalezas y recursos se nos perderán de vista o saldrán a la luz con estos filtros?

Las respuestas a estas preguntas no constituyen tarea fácil, no existen respuestas inamovibles ni generalizables. Sí es de suma importancia en una carrera y profesión como la nuestra entender que la co-construcción de explicaciones se toma fuerte de la mano con unos efectos pragmáticos y como profesionales de la salud mental, somos responsables de los mismos. Nuevamente este es un tema ético y si hay algo amoroso de la visión sistémica, relacional, contextual y compleja de la conducta humana es esa implicación de nosotros/as mismos/as como personas, y el rol privilegiado de los/as otros/as en todo su derecho de ser autores/as de sus propias vidas, de contar sus propias historias, con sus particulares explicaciones, con las que podremos trabajar mejor si entramos en consonancia, desarrollando una visión que nos posibilite considerar diferentes creencias, valores y construcciones.

El “niño” mencionado en el ejemplo tiene una historia, siente, piensa, actúa y se relaciona de alguna manera, pertenece a un contexto familiar con características específicas. Ha nacido y crecido vaya a saber transitando cuántas experiencias vitales. Vive en un contexto rural o urbano o de barrio privado... Es un hermano más de múltiples hermanos/as, es hijo único, el menor de dos, el mayor de tres... El del medio. Acaba de nacer o partir alguien en esta familia. Tal vez alguien partió hace rato, puede que esta persona esté muerta o quién sabe, encarcelada, o tal vez simplemente se fue. El clima emocional de la familia es tenso y agresivo, tal vez indiferente o quizás amoroso y comunicativo. Puede que el día previo a esto que cuenta la que pensamos es su mamá algo pasó jugando con un primito, o una amiguita. Puede que en la noche anterior hubiera un viento huracanado, con tormenta y esto lo asustó. Tal vez no tiene ganas de ir a sala de 4. O le encantan las cosas que hacen quienes lo rodean cada vez que “tiene” estos “episodios” ¿Lo cierto? No lo sabemos.

Pensar en pautas que conectan me lleva a proponerles: aventurémonos a dejar que las personas nos cuenten sus propias historias, a conocer a fondo (cuando nos lo permitan) las condiciones en la que transitan sus existencias, a emitir nuestras explicaciones después de haber realizado muchas preguntas, e implicarnos éticamente en las consecuencias pragmáticas de la forma en la que las formulamos.

También a buscar y construir en lo que observamos un entramado complejo e interrelacional, alejemos el zoom, veámonos mirando, pensando y reflexionando, démosle la bienvenida a una pizca de caos e incertidumbre, actuemos con conciencia holística.

Bibliografía

- Bateson, G. (1979/2015). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu ediciones.
- Bateson, G. (1972/1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Fernández Moya, J. y cols. (2010). Familia Funcional. En J. Fernández Moya, *En busca de resultados, una introducción a las Terapias Sistémicas*. 3ª ed., (pp. 255-290). Mendoza: Universidad del Aconcagua.

- Lescano, E. y Marchevsky, L. (2006). *Paradojas Comunicacionales*. Documento de Cátedra. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Marchevsky, L (2010). Paradigma de la complejidad, constructivismo y construccionismo social. En Jorge Fernández Moya y Cols., *En busca de resultados. Una introducción a las terapias sistémicas* (3ra ed.), (pp. 183-211). Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Maturana, H. (1990). Lenguaje, emociones y ética en el quehacer político. En H. Maturana *Emociones y lenguaje en educación y política* (pp. 39-88). España: Dolmen.
- Valgañón, M. (2005). Comunicación no verbal, un feliz reencuentro. Documento de Cátedra. Mendoza, Universidad del Aconcagua.
- Valgañón, M. (2010). Tras las huellas de Gregory Bateson. En J. Fernández Moya y Cols. *En busca de resultados. Una introducción a las terapias sistémicas* (3ª ed.), (pp. 95-112). Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Watzlawick, P.; Beavin Bavelas, J. y Jackson, D. (1967/1991). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
- Watzlawick, P. (1981). ¿Efecto o causa? En P. Watzlawick y otros, *La realidad inventada* (pp. 52-61). Barcelona: Gedisa.
- Winkin, I. (1984/2011). *Telégrafo y la orquesta*, en Bateson y osts., *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairos.

Capítulo 7: Practicando axiomas

Valeria Tuma

Nociones claves

En un primer momento le daremos lugar a algunos conceptos centrales que plantean Watzlawick, Beavin y Jackson (1991) en su libro “Teoría de la Comunicación Humana”, los cuales son necesarios para poder comprender las bases de la teoría que da lugar a los axiomas y nos permitirá luego abordar algunos ejemplos de los mismos.

Semántica, Sintáctica, Pragmática

El estudio de la comunicación humana puede subdividirse en las tres áreas:

1. Sintáctica: abarca los problemas relativos a transmitir información.
2. Semántica: se preocupa por el significado. Toda información compartida presupone una convención semántica.
3. Pragmática: la comunicación afecta a la conducta.

Watzlawick, et al. (1991) se ocupan particularmente de la pragmática, es decir, los efectos de la comunicación sobre la conducta. Y la conducta se utiliza como un modo de comunicación, ya que teniendo en cuenta el punto de vista de la pragmática, toda conducta, y no sólo el habla, es comunicación

y toda comunicación afecta la conducta. Este aspecto es central para comprender por ejemplo el primer axioma.

Noción de Relación

Este concepto es importante en tanto toda percepción implica un proceso de movimiento o exploración, es decir, se establece una relación con aquello que se percibe. Los autores explican que nuestras percepciones no “son” esas cosas, sino funciones que nosotros establecemos en relación a ellas, y estas percepciones no constituyen magnitudes aisladas, sino que representan una infinidad de posibilidades de relaciones.

Incluso el hombre realiza, de sí mismo, una percepción de funciones y de relaciones en las que participa, por mucho que después desee cosificarlo o externalizarlo. Este es un principio constructivista que en palabras de Von Foerster (en Elkaim, 1996) sería: “se debe comprender lo que se ve, o de lo contrario, no se ve”. Se podría decir de alguna manera que toda percepción es primeramente la relación que se establece con eso que se percibe.

Retroalimentación y cambio

El advenimiento de la cibernética dio un salto epistemológico, demostrando que los conceptos de *crecimiento y cambio* podían unirse en un marco más amplio, dentro del criterio de *retroalimentación*.

La retroalimentación puede ser positiva o negativa. La retroalimentación positiva lleva al cambio, a la pérdida de estabilidad o de equilibrio, y la retroalimentación negativa lleva a la homeostasis (estado constante) de un sistema, es el mecanismo por el cual se logra el mantenimiento de la estabilidad de las relaciones.

Concepto de la Caja Negra

Este concepto lo que busca es desistir de los intentos de hacer deducciones con respecto a lo que “realmente” sucede en el interior de la mente (caja negra), ya que el conocimiento sobre lo que “allí acontece” no resulta esencial para estudiar la función del aparato dentro del sistema más amplio del que forma parte. Por lo que desde este punto de vista se estimula trabajar a partir de las relaciones observables de la comunicación, y evitar recurrir a hipótesis intrapsíquicas imposible de verificar.

Presente vs. Pasado–Efecto vs. Causa

Estos conceptos son centrales para comprender los axiomas. Los mismos explican que la búsqueda de causas en el pasado evidentemente no es fidedigna, ya que cualquier conducta que se quiera examinar en el pasado, está inevitablemente ligado a la relación actual manifiesta con ella. A partir de un extenso recorrido de investigaciones, y de la mano de Gregory Bateson, con su Informe de Doble Vínculo, resultó este enfoque, el cual se centra en la búsqueda y entendimiento de toda configuración en el aquí y ahora, más que de significado simbólico, causas pasadas o motivaciones.

De este modo, las posibles causas de una conducta muestran una importancia secundaria, y el efecto surge como criterio de significación de las interacciones o relaciones que se establecen entre las personas. Esto no quiere decir que este enfoque ignore el concepto de causalidad, sino que se lo aborda a través de la circularidad, la secuencia y los circuitos de relaciones entre comunicantes.

Los autores explican entonces que los síntomas serían una constricción, una muestra de las “reglas del juego” interaccional en el que está inmerso el sujeto, más que como el resultado de un conflicto no resuelto de fuerzas intrapsíquicas. Tal vez resulta incomprensible un circuito de interacción o una conducta aislada, si se busca a través del “por qué”, pero indagar el “para qué” de aquella puede llegar a proporcionar una respuesta válida.

La circularidad de las pautas de comunicación

Si los sistemas se conceptualizan como circuitos de retroalimentación no tiene sentido hablar de comienzo o fin. Esta forma de entender la realidad posiciona a toda interacción como circular, y un círculo no posible encontrar dónde comienza ni dónde finaliza. Esto sirve para comprender el punto anterior. Si percibimos una pauta de interacción/ comunicación a través de su circularidad, dejaremos de lado todo intento de encontrar la causa de la misma, la primera conducta que inició todo, el origen del circuito. Esto influye de igual manera en las pautas actuales, por lo que no hay necesidad de remitirse al pasado de las mismas.

Otros conceptos importantes

Los autores nombran como “Mensaje” a cualquier unidad comunicacional singular. “Interacción” nombrará una serie de mensajes intercambiados entre personas. Y “Pautas de Interacción” constituyen una unidad de un nivel aún más elevado en la comunicación humana, donde la serie de mensajes intercambiados posee una relación más compleja entre sí formando un patrón.

Axiomas de la comunicación

Primer axioma: No es posible no comunicarse

La propiedad de la conducta más básica: no hay nada que sea lo contrario de conducta, es decir, no hay no-conducta, *es imposible no comportarse*. Y si toda conducta es comunicación, aún el intento de no comportarse, entonces es imposible no comunicar. Es importante comprender que la “comunicación” no sólo tiene lugar cuando es intencional o eficaz, esto es, cuando se logra un entendimiento mutuo. La conducta comunicativa, no siempre es consciente y dirigida pero sí es permanente, aun cuando se producen desencuentros y malentendidos, de ahí su cualidad de compleja, diversa y constante mientras somos-en-el-mundo.

Este es un aspecto que se manifiesta claramente en el “dilema” esquizofrénico. Cualquier forma de negación constituye en sí mismo una comunicación, el esquizofrénico enfrenta la tarea imposible de negar que se está comunicando y, al mismo tiempo, de negar que su negación es, una comunicación. Queda así entrampado en un intento de no comunicar, comunicándose.

- **¡Vamos a aplicar lo visto!**

Hoy en día con las nuevas tecnologías se han ampliado las posibilidades de comunicarse, y de este modo se han modificado muchas de las condiciones en las que esta comunicación estaba dada. Con el correr de la historia la comunicación entre las personas ha ido modificándose, dando pasos muy importantes en favor de mejorarla cada vez más. Igualmente, cada uno de estos métodos de comunicación, desde sus inicios hasta la utilización de cartas, fax, teléfono, y hasta la aparición de internet, todos ellos han tenido sus particularidades. A continuación, veremos dos situaciones distintas para analizar:

Situación A: A través del método de mensajería a través de cartas, una familia puede comunicarse con el joven hijo que ha emprendido un largo viaje al otro lado de Atlántico. Estas cartas incluían gran cantidad información y detalles de hecho ocurridos en un largo período de tiempo. Y una vez que este papel emprendía el largo camino para llegar a destino la familia perdía total contacto con ella y no tenía noticias ni de la carta ni de su hijo hasta que alguna respuesta llegara. Pero nunca podrían saber cuándo iba a ocurrir esto, solo les queda esperar.

Situación B: En otra nueva realidad tenemos a alguien que “deja en visto” un WhatsApp, un/a pretendiente que no llama después de la primera cita, un amigo que hace meses no envía un mensaje para reunirse, alguien que sube una foto a las redes aparentemente sin destinatario y sin mayor objetivo, o alguien que no sube nada a las redes, pero sí las utiliza.

Para PENSAR:

¿En qué se relacionan las dos situaciones planteadas? ¿En qué se diferencian? ¿Cómo se ve reflejado el primer axioma en ambos casos?

¿Cómo repercuten las nuevas tecnologías en el desarrollo del primer axioma? Piensen en su celular ahora, en este momento, ¿tienen mensajes esperando respuesta? ¿no tienen ningún mensaje? ¿Cómo se está expresando el primer axioma en este precisomomento con sus teléfonos?

¿Cómo creen que se manifiesta este axioma hoy en día para alguien que no tiene teléfono celular, no tiene la App Whatsapp, o no tiene redes sociales?

En un trabajo de Acompañante Terapéutico en una escuela primaria, un niño diagnosticado con Psicosis Infantil intenta llevar adelante sus clases con el resto de sus compañeros. El AT cuando quiere darle un mensaje intenta captar su atención diciendo “mírame, tengo que decirte algo importante” y logra con mucha suerte que el niño se gire en su dirección. Aún a sabiendas de que una persona puede escuchar sin mirar a quien habla, entendemos la importancia de mantener un contacto visual en un diálogo en el que se intenta transmitir un mensaje importante. Este niño muestra una gran dificultad en realizar este contacto visual mientras le están hablando directamente y sobre todo lo evita cuando percibe que es un mensaje que lo compromete. El AT igualmente le dice “la maestra ha dejado un poco de tarea para la casa porque viene el fin de semana, eso no quiere decir que tengas que hacerla ya, pero sí es importante que pongas todo tu esfuerzo en terminar de copiarla en el cuaderno por lo menos ¿puedes hacerlo?” El niño se mantuvo quieto con el rostro en su dirección, pero con los ojos en blanco mirando el techo con una mueca extraña en su cara. El AT repite “¿Me escuchaste lo que dije?”. El niño aun mirando el techo y dejando los ojos en blanco, hizo un par de muecas en modo burlesco. Lo siguiente fue que se dio la vuelta y siguió haciendo lo que hacía. El niño conserva una gran capacidad intelectual por lo que claramente el mensaje lo recibió y lo entendió, pero a través de su conducta produjo un impacto en el interlocutor dejándole la idea de que tal vez había escuchado, pero no había asimilado el mensaje.

Para PENSAR:

Teniendo en cuenta el primer axioma y el dilema esquizofrénico ¿Cómo explicarían la conducta y la comunicación del niño?

¿Qué deja en evidencia el papel del interlocutor y el impacto que recibe con la conducta del niño?

¿Qué diferencia existe entre las situaciones planteadas anteriormente y el caso del niño y su AT?

Una niña de 8 años consulta junto con su madre por presentar episodios de extraña angustia cuando se presentan fuertes tormentas, miedo a la oscuridad, y síntomas somáticos en los momentos en que la madre se va de casa. Por ejemplo, si la madre sale a caminar, a los minutos la niña empieza a desarrollar dolores que se van desplazando de la cabeza, al estómago y finalmente a la garganta en forma de nudo, que no le permite comer. La madre, alarmada por estos síntomas, consultó a un doctor, y ha intentado diversas formas de evitar que esto le suceda, lo que ha causado problemas con la pareja, quien piensa que es algo menor y que la niña lo hace para llamar la atención, aunque ella asegura que no sabe por qué le sucede todo esto. Se ha vuelto cada vez más repetitivo instaurándose un verdadero problema. En pleno desarrollo del tratamiento, la madre pareciera encontrar siempre una razón para desestimar las intervenciones terapéuticas destinadas a romper con el circuito.

Para PENSAR:

¿De qué nos sirve tener en cuenta el primer axioma en este caso?

¿Qué factores deberíamos tener en cuenta para comprender mejor este caso desde el primer axioma? ¿Cómo se expresa en los distintos puntos del sistema?

Teniendo en cuenta el primer axioma ¿Cómo consideraríamos a estos síntomas de la niña? ¿Con qué podrían estar relacionados, hipotéticamente?

Segundo Axioma- Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y un aspecto relacional tales que el segundo clasifica al primero y es, por ende, una metacomunicación

Una comunicación no sólo transmite información, sino que, al mismo tiempo, impone conductas. Estas dos operaciones se conocen como el aspecto referencial o de contenido y el aspecto conativo o relacional.

El aspecto referencial de un mensaje es el que específicamente transmite la información, los “datos” de la comunicación son el contenido del mensaje, o sea cualquier cosa que sea comunicable al margen de que la información sea verdadera o falsa. Y el aspecto conativo se refiere a qué tipo de mensaje debe entenderse que es, o cómo debería entenderse el aspecto referencial, y por ende, habla de la relación entre los comunicantes. Este último puede expresarse a través de señales metacomunicativas, como también a través del contexto en el que la comunicación tiene lugar.

En general las relaciones no suelen definirse deliberadamente o con plena conciencia, cuanto más espontánea y “sana” es una relación, más se pierde en el trasfondo el aspecto de la comunicación vinculado con la relación. Del mismo modo, las relaciones “enfermas” se caracterizan por una constante lucha por definir la naturaleza de la relación, mientras que el aspecto de contenido de la comunicación se hace cada vez menos importante.

Así se puede ver que el aspecto relacional es el que califica al aspecto de contenido, ya que dependiendo de cómo se perciba el mensaje a nivel conativo, será cómo se entienda el mensaje a nivel referencial. El nivel de contenido sería el “Que” se dice, y el nivel relacional incluye todos los factores que afectan el “Cómo” se dice ese mensaje, el segundo clasifica al primero, definiendo “cómo se debería entender lo dicho”.

• **¡Vamos a aplicar lo visto!**

Entre un padre y su hija, se ha establecido una relación de tensión porque el padre no accede a prestarle el coche. Ella luego de varios años de práctica, y de acudir a una escuela de manejo, terminó por ganarse el carnet de conducir, y desde esto han pasado un par de años sin conseguir usar independientemente el coche del padre. Este le manifiesta, que aún no está lista para con-

ducir en las calles, aunque ya tenga su carnet, fundamentándose en que no es lo mismo manejar en el tráfico real que en los lugares de práctica, que la gente maneja “como loca” y no quiere que resulte en un accidente.

Para PENSAR:

Teniendo en cuenta el concepto de metacomunicación ¿Qué tipo de mensaje puede percibirse a nivel de contenido y qué tipo de mensaje en el nivel relacional?

¿Cómo afecta el segundo nivel al primero? ¿Qué de la relación nos permite hacer una lectura distinta del contenido del mensaje?

¿Qué elementos metacomunicativos se podrían tener en cuenta en esta relación en particular?

Una pareja de jóvenes que ha comenzado a salir, ya lleva el tiempo socialmente aceptado para entender que ambos están interesados en el otro, pero no lo suficiente como para ponerle un nombre a esa relación. Atraviesan un período clásico en el que cada cosa que se dice o hace pareciera definir el futuro de la relación (y de hecho sí influye), por lo que se le da mucha importancia a cada detalle de lo que se dice, lo que no se dice, cómo se dice y todos los factores que juegan alrededor. Podríamos pensar, por ejemplo, que uno de los integrantes de la pareja le ha ofrecido al otro “dejar un cepillo de dientes de repuesto” en su casa, para cuando se quede a dormir. Al tratarse de una interacción entre comunicantes, cada uno puede estar de acuerdo o no en alguno o en ambos de los dos aspectos (contenido y relacional), se abre un mundo de posibilidades de acción o de comunicación. Hay que tener cuenta que se trata de un tipo de relación específica, con modos de funcionar, reglas y roles que responden de manera particular a ese tipo de relación.

Para PENSAR:

¿Cuál sería el aspecto de contenido del mensaje? ¿Cuál sería el aspecto relacional?

¿De qué tipo de relación se trata y cómo influiría ese aspecto relacional sobre el aspecto de contenido?

¿Por qué es necesario tener en cuenta aspectos de la relación para entender este mensaje?

Planteen en el cuadro de abajo cómo se presentaría en este caso en particular el acuerdo y el desacuerdo del nivel de contenido y del nivel relacional.

Acuerdo a Nivel de Contenido o Referencial	Desacuerdo a Nivel Contenido o Referencial
<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
Acuerdo a nivel Relacional o Conativo	Desacuerdo a nivel Relacional o Conativo
<p>a-</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>b-</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

La pregunta vía mensaje de texto “¿Qué estás haciendo?” tiene una connotación distinta dependiendo el tipo de relación que se trate, y la situación o el contexto que rodea a esa relación.

Para PENSAR:

Formule dos ejemplos de dos relaciones distintas en las que este mensaje podría aparecer y que tendría distinta lectura desde el aspecto relacional

1-.....

.....

.....

.....

.....

2-.....

.....

.....

.....

.....

Tercer axioma—La naturaleza de una relación depende de la puntuación de las secuencias de comunicación entre los comunicantes

Una comunicación o una interacción está constituida por un intercambio de mensajes entre comunicantes. Un observador externo podría decir que se trata de una secuencia ininterrumpida de intercambios, pero quienes participan de esa interacción siempre introducen la “puntuación de la secuencia de hechos”. Ya vimos que desde esta perspectiva resulta inútil intentar descifrar el inicio o la causa de una interacción. Por esto mismo se sostiene que en cada circuito interaccional existen múltiples formas de puntuar las secuencias comunicacionales.

La escuela psicológica de “estímulo-respuesta” limita su atención a secuencias de intercambio tan cortas que es posible calificar un ítem, es decir, atribuirle una relación de causalidad entre un estímulo y su respuesta. Pero las secuencias de intercambio que son extensas y complejas, presentan la característica de que cada ítem en la secuencia es, al mismo tiempo, estímulo, res-

puesta y refuerzo. Esto quiere decir que son circulares y la mirada de esto va a depender justamente desde dónde se comience la puntuación de la secuencia.

- **¡Vamos a aplicar lo visto!**

En el curso de una escuela secundaria, un grupo de estudiantes comparten mucho más que las horas de clases. La directora de la escuela tuvo que citar a algunos alumnos por una pelea que surgió a la salida de las clases. Como conclusión de esta reunión se puede decir que Fernanda es amiga de Julieta y de Emilia, pero ya no es más amiga de Rocío porque esta última la traicionó como amiga besándose con David que era el chico que le gustaba a Fernanda. Pero Rocío sostiene que en realidad fue David quien la besó, aunque estuviera saliendo con Fernanda, y que además ella se enteró que Julieta también lo había besado pero que eso no le molestaba a Fernanda porque había ocurrido antes de que fueran amigas. Y cuando Julieta y Emilia se enteraron del beso de Rocío con David, le contaron a Fernanda y la estimularon a que en la salida del colegio la enfrentara en una pelea, pero Fernanda jura que en realidad ella no quería hacerlo.

Para PENSAR:

¿Cuál es el inicio del circuito? ¿Cuál fue la causa que generó todo el problema?

¿Cómo el tercer axioma nos permite entender mejor esta situación?

¿Cuáles serían las puntuaciones de la secuencia de hechos? ¿De qué nos sirve tener en cuenta esto?

Veamos un ejemplo que implique una interacción menos larga o enmarañada: En una mesa de examen un alumno entra a rendir, aunque se encuentra muy nervioso ya que asegura que uno de esos profesores lo ha tenido toda la vida “entre ceja y ceja”. Los profesores sin más preámbulo le formulan una pregunta concreta sobre un tema a su criterio “esencial para la materia”. El alumno se pone más nervioso al intentar pensar la respuesta, sus nervios lo bloquean y no puede hablar. Los profesores guardan silencio y lo miran fijamente esperando que responda. El profesor le dice que si se pone tan nervioso

va a ser peor y al ver que no responde, formulan otra pregunta (más difícil según el alumno). El alumno empieza a sudar y a decir que no lo sabe, porque era un tema que no se encontraba en el programa. Los profesores aumentan la presión diciendo que no puede presentarse a una mesa de examen sin saber ese tema. El alumno ahora entre llantos y gritos les contesta que no deberían ser tan crueles con un alumno que solo intenta rendir un examen y ellos solo saben ponerlo nervioso. A esto los profesores le dicen que está desaprobado por no saber las respuestas y por faltarle el respeto a un profesor gritándole.

Para PENSAR:

¿Cómo plantearía la puntuación de la secuencia de hechos del alumno al salir de la mesa de examen? ¿Y la de los profesores?

¿Existe más de una manera de puntuar esta secuencia de hechos?

Teniendo en cuenta que toda conducta es comunicación, ¿Qué otros elementos podrían intervenir?

¿De qué nos serviría tener en cuenta este axioma si por ejemplo el chico consultara por esta dificultad para rendir en los exámenes?

¿Sabían que una persona tarda solo unos segundos en formarse una impresión de alguien? Y dar o recibir cierta impresión obviamente es una comunicación; es imposible no comunicar, es imposible no dar una impresión. Aquí va una experiencia personal: una vez paseando por el parque con mi perra, sufría un ataque de alergia ya que era otoño y había mucho polvo en el aire. Iba concentrada en mis pensamientos, mirando un punto fijo, caminando en una dirección y de repente me arrebató un estornudo. En ese preciso momento pasó un ciclista por mi costado, rápidamente en la dirección contraria y me dijo con soltura “¡Salud!”, a lo que automáticamente contesté “¡Gracias!” con una sonrisa, pero ya se había alejado. Me dejó pensando “qué persona tan educada y alegre, tan cordial en su manera de decirlo, me encanta cruzarme con gente buena y transparente...” y más pensamientos por el estilo. Yo no alcancé a ver su cara, claro que nunca supe quién era, asumí que era hombre por lo grave de su voz, pero eso no me impidió sacar varias conclusiones.

Para PENSAR:

¿Qué se podría pensar acerca de la puntuación en esa secuencia de hechos? ¿Qué posibilidades de puntuaciones distintas pueden ver?

¿Qué se puede pensar acerca de la veracidad de estas conclusiones de la impresión recibida? ¿En una secuencia con más interacciones sería posible hablar de conclusiones más certeras?

En relación al primer axioma, ¿es posible no formarse una impresión de alguien? ¿En qué nos ayuda tener en cuenta la impresión que yo me formé y la que probablemente se formó el ciclista para comprender mejor la interacción comunicacional?

Recapitulando...

Podríamos vincular este axioma con los anteriores y pensar: es imposible no comunicar, es decir, toda conducta es comunicación; toda comunicación tiene un aspecto de contenido y uno de relación; y la naturaleza de esa relación va a depender de la puntuación que realicen los participantes de esa comunicación. Entonces cualquier mensaje (verbal o no) comunica algo, el aspecto relacional va a definir cómo se va a entender ese mensaje a nivel de contenido, y esto forma parte de una compleja interacción circular de mensajes que son estímulo, respuesta y refuerzo al mismo tiempo de todo el circuito.

Cuarto axioma—Los seres humanos se comunican tanto digital como analógicamente

Las palabras son signos arbitrarios que se manejan de acuerdo con la sintaxis lógica del lenguaje para nombrar a las cosas de una manera aleatoria. En la comunicación analógica hay una relación particularmente similar con la cosa a la que hace referencia, es decir, resulta más fácil referir la comunicación analógica a la cosa que representa ya que tiene sus raíces en períodos mucho más arcaicos de la evolución y, por lo tanto, encierra una validez mucho más

general que el modo digital, el cual surgió evolutivamente luego y tiene un grado de abstracción mayor.

En la naturaleza las vocalizaciones, los movimientos intencionales y los signos de estado de ánimo de los animales constituyen comunicaciones analógicas para definir la naturaleza de sus relaciones. Del mismo modo, la comunicación no verbal no se limita a los movimientos corporales y a la conducta, sino que debe incluir la postura, los gestos, la expresión facial, la inflexión de la voz, la secuencia, el ritmo, la cadencia de las palabras y cualquier otra manifestación no verbal.

Ambos modos de comunicación existen simultáneamente y se complementan entre sí en cada mensaje. Se encuentra estrechamente vinculado con el Axioma II, ya que el aspecto relativo al contenido se transmite en forma digital, mientras que el aspecto relativo a la relación es de naturaleza predominantemente analógica. Los comunicantes, ya sea en el lugar de receptor o emisor, deben abordar la compleja tarea de traducir constantemente de uno al otro. Este proceso de traducción del modo digital al analógico implica una gran pérdida de información, y conlleva la misma dificultad que su opuesto, ya que es ampliamente conocido el trabajo que conlleva hablar acerca de una relación.

- **¡Vamos a aplicar lo visto!**

En mi último año de carrera realicé un viaje de intercambio a Guadalajara, México, durante 6 meses. Toda la experiencia en su totalidad me demostró lo increíble que es el choque cultural, ideológico e idiomático. En la casa vivíamos varias chicas de México, España y Argentina, y todos los días nos encontrábamos riéndonos por las diferencias de los idiomas, y de los términos que usábamos para designar lo mismo. Resultaba así que los argentinos decimos auto, los españoles dicen coche, y los mexicanos dicen carro. Los argentinos decimos vereda, los españoles dicen acera y los mexicanos le dicen banqueta. Nosotros le llamamos boliche a lo que los mexicanos le llaman antro, y ellos le llaman boliche a lo que nosotros le llamamos bowling. Los mexicanos le dicen pop-corn y nosotros pochoclo o pororó. Ellos dicen chamarra, nosotros campera. Ellos le llaman chamba a lo que nosotros llamamos

laburo, le llaman alberca a lo que nosotros llamamos pileta y los españoles piscina.

Pero también hubo momentos en los que nos entendíamos, como aquella vez que nos detuvo un móvil de policía cuando íbamos 7 personas dentro de un mismo auto. Los chicos dueños del auto nos dijeron que nos mantuviéramos dentro del mismo mientras ellos hablaban (y le pasaban dinero, la cual es una práctica muy común) a los policías. En ese momento, mirando todo desde adentro, no fue necesario estar ahí afuera escuchando lo que decían para entender a través de su comunicación analógica, que los dueños del auto estaban irritados y nerviosos. Podíamos ver que utilizaban las manos haciendo movimientos de arriba a abajo con las palmas abiertas hacia el suelo para disminuir la presión de los policías, la postura corporal de estos últimos era altanera, con la frente en alto, negando con la cabeza y con las manos firmes en el aire, por momentos girándose, mirando a otro lado y hablando por el radio. Los chicos se tomaban por la nuca, iban y volvían y con las cejas en alto, discutían entre ellos. Y al mismo tiempo, como en una película diferente, dentro del auto se encontraba una de sus amigas que estaba chequeando sus redes sociales, semi acostada en la butaca trasera, con la cara apoyada en una de sus manos e inclinada sobre la puerta. Manifestaba un estado de tranquilidad tal que yo nunca supe si la cuestión era tan común y cotidiana para ella que le resultaba normal, o en realidad le importaba muy poco cuál sería el destino de sus amigos.

El trabajo de traducción del estilo de comunicación digital al analógico y viceversa, es algo que realizamos diariamente, pero puede llegar a ser un trabajo arduo. Generalmente estas van de la mano y se complementan, otras veces parecen haber grandes discrepancias entre ambas, pero siempre se trata de un tipo de comunicación.

Para PENSAR:

¿Qué aspectos del cuarto axioma se pueden visualizar en estos ejemplos?

¿Por qué sería importante en estos casos tener en cuenta ambos tipos de comunicación?

¿Cómo se puede pensar en el primer caso la relación entre las palabras utilizadas y aquello que se quería nombrar?

¿Cómo se modificaría el modo de entender los hechos del segundo caso luego de que los chicos volvieran a entrar en el auto? ¿Qué relación existe entre esto y el concepto de retroalimentación?

Lea el siguiente fragmento de una pareja particular en un lugar y momentos específicos:

- *Tenemos que hablar -sentenció el hombre*

- *¿Qué pasó?*

- *Últimamente te noto distante, distraída... preocupada. Te pregunté si en el trabajo ibas bien, me dijiste que sí. Te pregunté si estaba todo bien con tus amigos y tu familia...*

- *Y te dije que está todo bien.*

- *Entonces solo me queda pensar que algo te pasa conmigo, ya no hablamos, no nos reímos, ni te me acercas. – Espera una respuesta sin éxito- ¡Decime algo porque ya no sé qué pensar! Ya no me tenes en tus planes...*

- *Ya no se cuál es el plan.–Contesta angustiada.*

- *¿Entonces qué?–Reclama alarmado- ¿quieres que nos separemos?*

- *No quiero cortar...–Rompe en llanto y luego de un largo silencio pronuncia- estoy embarazada.*

- *Ambos se quedan mirándose sin decir nada, y el hombre murmura*

- *Eso no estaba en el plan.*

Para PENSAR:

¿Qué se puede pensar aquí teniendo en cuenta al cuarto axioma? ¿Qué implicancias tienen lo analógico y lo digital en esta interacción?

Teniendo en cuenta el segundo axioma ¿Qué nos aporta tener en cuenta el nivel relacional y de contenido en este diálogo? ¿Qué información nos podría aportar pensar en que se trata de una “pareja particular en un momento y lugar determinado”?

¿Qué se puede pensar respecto a la traducción realizada de lo analógico a lo digital por cada uno de ellos? Por ejemplo: cuando el hombre dice que la ha visto preocupada, o cuando la mujer dice que todo está bien. ¿Cómo se podría vincular esto con el tercer axioma?

Este axioma presenta sus particularidades en un mundo en el que gran cantidad de los mensajes emitidos son por vía virtual. Es muy importante tenerlo en cuenta ya que es una realidad que nos compromete. Hoy en día se producen una gran cantidad de malos entendidos, porque el mensaje que emitió uno desde su celular, no fue el que entendió la persona que lo recibe desde su otro celular. Y este se trata de un medio que incorpora nuevas reglas para los comunicantes, ya que se tratan de nuevos filtros en la comunicación, aparte del filtro de la propia percepción y la propia manera de ver y entender los hechos en la vida.

Para PENSAR:

¿Cómo puede variar un mensaje que dice “Hola” a través de las nuevas vías de comunicación? ¿Qué aspectos desde lo digital y lo analógico hay que tener en cuenta para interpretarlo?

¿Qué se podría pensar por ejemplo de las personas que desactivan el “visto” para sus mensajes? ¿Cuál es el mensaje? ¿De qué forma se expresa?

¿Qué otros ejemplos de interacciones establecidas de manera virtual pueden relacionar con el aspecto digital y analógico? ¿Pueden ver la relación con los otros axiomas?

Quinto axioma—Todos los intercambios comunicacionales son simétricos o complementarios, según que estén basados en la igualdad o en la diferencia

En el tipo de interacción simétrica los participantes tienden a igualar de algún modo su conducta, la relación queda definida en base a la igualdad. El tipo de interacción complementaria es definida a partir de la diferencia, la conducta de uno de los participantes complementa la del otro, por lo que uno de los participantes ocupa la posición superior o primaria mientras el otro ocupa la posición correspondiente inferior o secundaria. Este tipo de relación complementaria puede estar establecida por el contexto social o cultural, pero ninguno de los dos lugares es definido como “bueno” o “malo”, sino que se trata de un mutuo encaje de la relación en la que ambas conductas, tienden cada una a favorecer a la otra, retroalimentándose.

Existe un tercer tipo de relación, la cual denominan “metacomplementaria”, en la que A permite u obliga a B a estar en control de la relación. Del mismo modo ocurriría para la “pseudosimetría”, en la que A permite u obliga a B a ser simétrico.

• **¡Vamos a aplicar lo visto!**

En una clase en una universidad podemos distinguir por un lado el grupo de alumnos, y por el otro lado el grupo de profesores. Se establece una clara interacción entre unos y otros desde el momento en que comienza hasta que termina la clase. Luego de que esta clase termina un alumno se acerca a hablar con un miembro de la cátedra, que resulta ser amigo de otra actividad extracurricular.

Para PENSAR:

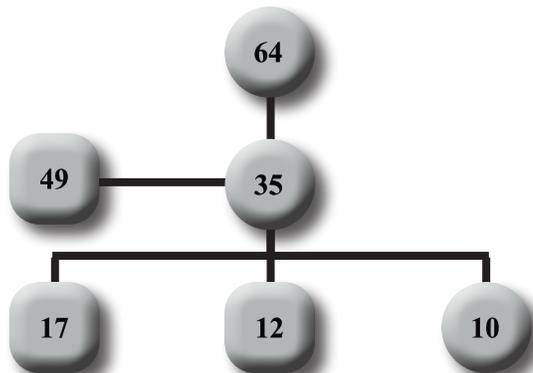
¿Quiénes ocupan el lugar de complementario inferior y quienes el superior? ¿A qué se debe? ¿Qué permite cada posición? ¿la edad de los alumnos y de los profesores es un elemento determinante para las posiciones?

¿Dónde puede verse las relaciones de tipo simétricas? ¿Es posible que dentro de estos grupos (alumnos- profesores) puedan verse también relaciones complementarias? ¿Qué características tendría?

¿Cómo se movilizan las relaciones en torno a la clase y fuera de la clase? ¿qué mensajes las definen?

Veamos la siguiente escena familiar: dos hermanos varones se pasaron de manos en un juego y terminaron a las riñas en el suelo, donde el hermano mayor, Diego (17) fácilmente deja inmovilizado al menor, Ezequiel (12), con una llave efectiva. El más pequeño grita por ayuda. Quien responde al llamado es la pareja de su madre, Raúl (49), para separar a los luchadores. Ante esto, Diego reprocha con altanería “¡salí vos!, quién te invitó”, y Raúl se aleja sin intervenir más. Ezequiel continúa agonizando en el suelo, y su pequeña hermanita corre a llamar a su mamá, Silvia (35), quien se acerca alarmada y a los gritos, pidiendo que dejen de pelear. La escena se convierte en gritos que se mezclan entre sí, hasta que la abuela Vicenta rompe con un solo estruendo que deja a todos callados: “¡Se dejan de pelear de una vez!”. Diego suelta a su hermano menor, para que pueda respirar y todo parece volver a su ritmo.

A continuación podemos ver el familiograma de esta familia:



Para PENSAR:

¿En qué momentos se pueden distinguir las relaciones simétricas y las relaciones complementarias? ¿En qué circunstancias sería posible ver a los mismos miembros de la familia ocupar distintos lugares (simétricos y complementarios)?

¿Qué es lo que hace que una relación sea definida como simétrica y como complementaria en cada caso en particular? ¿Qué conductas o mensajes expresan el tipo de relación?

¿Qué datos nos proporciona el familiograma para comprender mejor las relaciones simétricas o complementarias?

¿Cómo se podría pensar desde el Tercer Axioma y los conceptos de circularidad, retroalimentación y Pautas de interacción?

En una familia, un niño con una condición psicopatológica ha instaurado un nuevo orden en la dinámica de funcionamiento. Todo el sistema está organizado en torno al niño y su patología: intentan cubrir todas las necesidades del hijo, llevarlo a todos los turnos con los especialistas necesarios, prevenir sus crisis y mantenerlo calmado. El niño no parece manifestar ninguna queja al respecto, pero suele tener importantes explosiones de ira, conductas agresivas o situaciones de crisis cuando las cosas no salen como él quiere. Esto les ha dado importantes tareas a todos los integrantes, sobre todo a los padres, quienes manifiestan “haber dejado su vida para su hijo”, o “no tener otra actividad que no sea hacia su hijo”, y organizar múltiples formas de recompensar con premios la conducta de su hijo para que “obedezca”.

Para PENSAR:

¿Qué interacciones hacen que se establezca la relación metacomplementaria en este caso? ¿cómo se define este tipo de relación?

¿Quiénes y de qué forma sostienen este tipo de funcionamiento?

¿Para qué el sistema familiar ha tomado este tipo de funcionamiento problemático?

Una actividad para integrar lo propuesto:

Para PENSAR:

Tomate un momento para pensar en una serie o una película que te guste, e intenta seleccionar una escena donde se puedan ver los 5 Axiomas de la Comunicación Humana. ¡Último esfuerzo!

Nombre de la película o serie:

.....

Breve relato del extracto:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Describe la relación que encuentre entre los Axiomas en esta escena

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Epílogo

A modo de epílogo, resulta importante resaltar que estos axiomas funcionan de manera permanente y entrelazada en todas las relaciones interpersonales. En este segmento se han intentado separar a modo explicativo, y a su vez se ha intentado mostrar ciertas posibles relaciones entre ellos. Pero la idea de estos ejercicios es que, a partir de los Axiomas de la Comunicación, se logre profundizar en un pensamiento menos causalista y determinista para dar lugar a un tipo de reflexión más relativo, en términos de influencia entre di-

versos factores que se relacionan de manera circular retroalimentándose unos a otros.

Finalmente, quisiera cerrar con una reflexión del considerado padre del construccionismo social, Kenneth Gergen: “*Toda realidad convierte en necio a quien no participa de ella*” (2006). Nos movemos por la vida pensando que hay solo una manera de entender las cosas, que la realidad de los hechos es una sola y tiene solo una manera de ser entendida. Aquí lo que intento decir es: no es más sabio aquel que intenta alcanzar la verdad de una realidad, sino aquel que intenta entender la naturaleza multifactorial de “*las realidades*”, y que todos estos factores se influyen entre sí generando una compleja red de reacciones en las que las personas estamos inmersas y participamos activamente. En parte, la comprensión profunda de los Axiomas de la Comunicación Humana, y los conceptos fundamentales en los que ellos se basan, permiten crecer en este tipo de pensamiento sistémico.

Bibliografía

- Elkaim, M. (1996). Constructivismo, construccionismo social y narraciones ¿En los límites de la sistémica? *Perspectivas Sistémicas*, 42.
- Gergen, K. (2006). *El yo saturado: Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Watzlawick, P; Beavin, J & Jackson, D. (1991). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Capítulo 8: Perspectiva sistémica de la comunicación no verbal

Mónica Valgañón

Gregory Bateson (1904 – 1980), inclasificable⁷ mentor del pensamiento sistémico, analizó, interpretó y estudió la conducta no verbal de los grupos, mucho antes que su relevancia como parte inseparable de la interacción se plasmara en el cuarto axioma de la Teoría de la Comunicación Humana.

En su época de antropólogo iniciada en 1925 cuando tenía 21 años de edad, planteó afirmaciones, preguntas y tempranas conclusiones que se consolidarían más tarde en los desarrollos de la estructura fundacional del pensamiento sistémico en psicología: el *Mental Research Institute* (MRI).

Mientras realizó sus investigaciones en Nueva Guinea y antes de establecerse en Estados Unidos hacia fines de la década del '30, plasmó ideas centrales en diversas contribuciones, siendo la más reconocida la de su libro *Naven*. Sus afirmaciones se plasmaron en un corpus teórico innovador en la disciplina, con la integración de los aportes de Wiener, Russell, Whitehead, Von Bertalanffy, el equipo del MRI, entre otros.

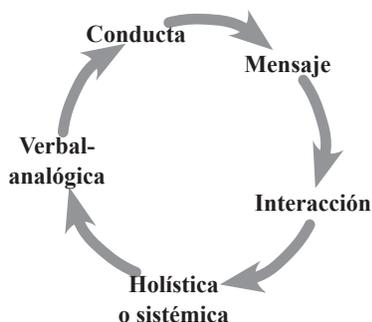
7 Es el adjetivo que utilizó Enrique Saforcada para referirse a un grupo de personas que produjeron aportes trascendentales al campo de conducta humana como lo fueron los de Gregory Bateson.

De las tempranas contribuciones (Lipset, 1991) se destacan las ideas relativas a:

- Relación entre los matices comunicacionales en la interacción de miembros de una misma cultura y las formas de socialización.
- Pautas socializadoras transmitidas únicamente con señales visuales y kinestésicas.
- Manifestaciones de emociones, cogniciones y de estructura social en ceremonias de iniciación ritual.
- Carácter del individuo condicionado por lo que aprende y por las formas de enseñanza.
- Describe patrones. Pensamientos y emociones propias de un grupo social.
- Interdependencia entre el observador y lo observado.
- Causalidad bidireccional o circular.
- Crítica al reduccionismo y atomización analítica que no considera la “unidad natural”.

Bateson (1972) mostró la complejidad de los intercambios comunicativos y se interesó por comprender las interacciones, las conductas como mensajes diversos que forman parte de una “unidad natural”.

El “lenguaje no verbal” no puede entenderse separado del verbal. No es un lenguaje diferente. Es parte del proceso comunicativo como tal. Lo integra y lo califica, posibilita el juego natural de la conducta humana.



La conducta es interacción, intercambio, es comunicación. Por ende *es-con-otros*, es relacional. Tiene carácter de mensaje en tanto comunica un intercambio, tiene un “para qué” y una forma: digital y analógica.

El énfasis que en los últimos años se ha puesto en la divulgación de aspectos de la comunicación no verbal en series y programas de televisión, ha favorecido la valoración de estas expresiones, fundamentalmente centradas en los gestos o las señales corporales. Se ha facilitado el interés de la opinión pública respecto a la significación de gestos y otras conductas no verbales.

Para el enfoque sistémico, la conducta no verbal, como cualquier otro canal por el que se expresan los mensajes, debe entenderse en el contexto específico en el que tiene lugar el intercambio.

Excepto los 8 gestos faciales universales (Rodríguez Ceberio, 2006, 2009), la territorialidad, la proxemia (Hall 1959, Lyman y Scott 1967) la temperatura ambiente (Knapp, 1994) no existe evidencia suficiente de un significado único indubitable para toda las culturas de otros gestos o mensajes no verbales. El mensaje comunicativo no verbal debe ser entendido dentro del marco inmediato, grupal, comunitario y cultural en el que ocurre.

Gregory Bateson (1972) consideró la relación sistémica, de interconexión múltiple, diversa, permanente y en adaptación continua, propia de la vida humana en intercambio con su entorno. Por ende los procesos de intercambio tampoco son sencillos. La comunicación no tiene un canal ni una dirección, sino múltiples canales y múltiples intercambios simultáneos.

Imaginemos una escena:

¿De qué se trata la escena?

1- Es una escena en un living en la que participan tres mujeres.

Describamos los elementos que se pueden distinguir y cómo son:

Sala de estar (diseño arquitectónico)	Amplia
Luz	De día
Paredes	De colores pasteles, claros, sin adornos
Piso	Alfombras, color claro
Muebles: un sofá de tres cuerpos, dos sillones de un cuerpo y un puff	Color blanco, líneas modernas (actuales) ubicados al centro de la habitación
Muebles: 4 mesitas pequeñas, 2 medianas con objetos	Madera ubicadas cerca de los sillones
Otros: tres lámparas, dos de mesa y una de pie	Encendidas, diseño actual
Objetos: teléfono, servicio de té, floreros con flores, ceniceros, dos carteras	Diseño actual Carteras grandes en el sillón
Adornos: un ficus	Ubicado hacia un costado
Tres mujeres	Una de pie, parece que se va a sentar y dos sentadas
Apariencia física	Ropa formal, clásica,
Actividad y uso del espacio	No hablan, aparenta cierta tensión, distancia conversacional
Tono muscular	Tenso
(tonos de voz, ritmos de voz, silencios, gestos faciales, miradas)	Agregar en una escena en video

¿Qué mensaje no verbal se distingue en esta escena? ¿Qué “dice” como mensaje?

De una manera simple y sólo en una escena sin movimiento se pueden distinguir no menos de 15 ó 20 mensajes, micro mensajes o meta mensajes. Todos ordenados jerárquicamente, aludiendo a distintos aspectos que integran las manifestaciones no verbales en un mensaje común.

Veamos esta otra:



Imaginemos cuando en lugar de un mensaje estático, lo que sucede es un intercambio en movimiento. El fluir comunicacional de distintos ejes expresivos cambia el foco, se articula con otros de manera natural y compleja.

Ejercitando

¿Qué cambiaríamos en cada uno de los ejes: colores, luz, adornos, tipo de muebles, para que la sala se adecuara a la de dos estudiantes universitarias urbanas?

¿Qué cambiaríamos para que la sala se adecuara a una de una familia actual, de clase media baja, urbana?

¿Qué ornamentos o decoración sería necesaria para indicar un estatus social elevado y conservador de la sala?

¿Qué ornamentos o decoración sería necesaria para indicar un estatus social elevado y moderno de la sala?

Tipos lógicos, niveles de abstracción

Varios de los ejes investigativos realizados en el hospital de Veteranos de California, con la dirección de Bateson, se focalizaron en las señales meta-comunicativas (Valgañón en Fernández Moya, 2010). El interés se centraba en captar la complejidad de las interacciones y los matices transaccionales. Bateson (1972) se valió de los aportes de la Teoría de los Tipos Lógicos de Russell y Whitehead para entender la consistencia de los niveles de abstracción comunicacionales, dando sostén entonces a la interpretación de la organización lógica – abstracta de los intercambios.

Podemos diferenciar matices comunicacionales no verbales presentes en cada interacción, diferentes canales, organizados jerárquicamente.

Medio Natural

Este canal puede ser tenido en cuenta como el primero, el más abstracto, que se encuentra presente en una interacción social (puede cambiar el lugar de abstracción si cambia el foco del intercambio).

Cualquier escenario en el que una persona vive implica la co-existencia con un ambiente: Un medio natural, temperatura, clima, ubicación geográfica, que “comunica algo” aún antes de producirse algún mensaje explícito.

Convivir en un ámbito existencial, topológicamente representable (Knapp, 1994) crea un mundo de objetos perceptuales compartidos, una cultura del espacio, en la que la conducta de los grupos sociales se adapta a la geografía donde transcurre su existencia. El medio natural es rescatado como una fuente de mensajes no verbales.

Ejercitando

“El sol estaba ya alto. Las ramas de las acacias protegían gratamente de los rayos implacables del sol que enseguida calentaban su tupido pelaje pardo, pero aún tenía hambre. Había escudriñado cuidadosamente todos los árboles, decidió que tenía que trasladarse de lugar. Se alzó sobre sus cuartos traseros y escudriñó la sabana. A lo lejos, a unos doscientos metros se alzaba otro grupo de acacias y decidió encaminarse hacia ellas. Con un codazo y un cuchicheo cariñoso hizo erguirse a la cría. Esta tenía su palo en una mano y se valió de la otra para subirse a la espalda de su madre, que corrió en cuatro patas hacia la mancha de acacias lejana y sombreada” (Fischer, 23:1987)

En el relato precedente se muestra el desarrollo de una conducta individual que responde a aspectos ambientales. Señalemos a cuáles.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Veamos en un mapa el trazado de los ferrocarriles argentinos. ¿Qué dibujo tiene? ¿Qué implica ese trazado? ¿Cuál es el mensaje? (se puede comparar el trazado con el de otros países, como por ejemplo los Estados Unidos).

Habitando el espacio

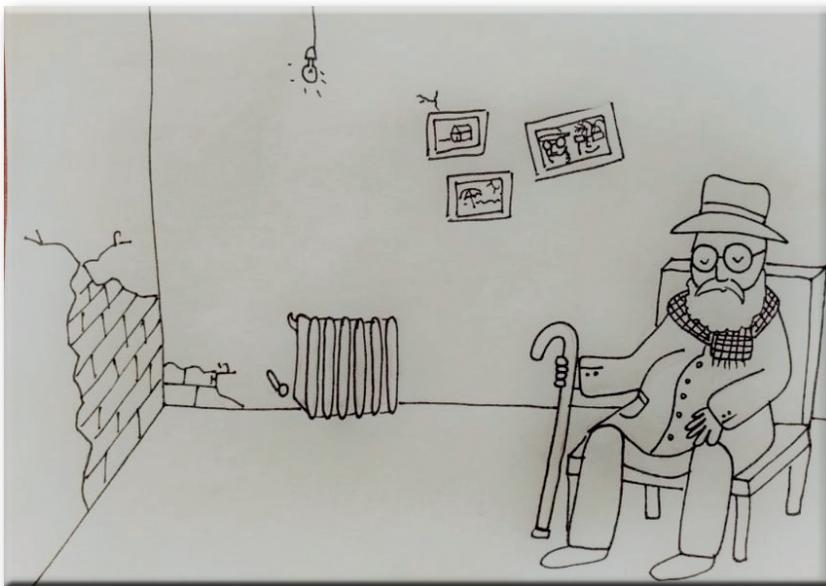
La arquitectura de los espacios que habitamos también tiene carácter de mensaje.

Los edificios, sus ubicaciones, su luminosidad, sus colores constituyen un marco perceptual que integra los intercambios comunicativos. Las sensaciones físicas, emocionales, intelectuales que proponen los elementos arquitectónicos, muebles y objetos, indican a quienes habitan en ellos pautas culturales de pertenencia (Lotito Cantino, 2017). Vivimos en un espacio físico que en ha sido transformado para adecuarlo a la vida diaria. Tal adecuación implica una construcción de inmuebles, edificios, obras generales de dominio del espacio que tienen una forma determinada, están realizadas con materiales, colores, texturas que se asocian no sólo con su funcionalidad, sino que también son señales de significación social.

En el uso del espacio también se detecta el tipo de ocupación. La distribución de personas y objetos en una determinada limitación espacial se asocia con la densidad del espacio compartido. Al estar densamente poblado, tiene una baja posibilidad de expansión de la conducta personal, del mismo modo la saturación del lugar puede manifestarse con la ocupación de estímulos causado hartura psicológica por sobre exposición de estímulos que “invaden” el espacio individual.

Edward Hall, antropólogo estadounidense, considera que los seres vivos tienen “pretensiones de extensión de espacio que defiende contra los miembros de su especie” (1990:25). Necesariamente la interacción se desarrolla en un entorno físico, en un espacio que es social y es personal a la vez.

Cada especie posee su propio y singular modo de “marcar su territorio”, pero en el ser humano si bien existen actitudes más o menos compartidas por los miembros de una cultura, cada cual posee su modo particular de hacerlo y éste revela su identidad (Fisher 1987). A estas señales, se las llama de acotamiento, ya que no sólo son una delimitación material sino que se identifican con un sistema de pertenencia, que marca la extensión psicológica del habitante, “más allá del espacio directamente ocupado”



Ejercitando

Veamos una foto de un barrio popular porteño. ¿Cómo es la edificación de las viviendas? ¿Cómo es la distribución del espacio? ¿Qué dice este hábitat?

Propongamos y comparemos con otros espacios urbanos y edificaciones

En el uso que nosotros hacemos del espacio personal, ¿qué objetos lo delimitan? Haga una lista de aquellos muebles, objetos, adornos que pueden expresar que el espacio que ocupan es el suyo.

¿Qué señales territoriales de otros que habitan el espacio con usted pueden ser reconocidas como límites?

Proponga una interacción social identificando señales de apropiación del espacio de cada comunicante.

Lyman y Scott (1967) reconocen tres tipos de intenciones territoriales: a) violación: uso irrespetuoso del territorio ajeno, b) invasión: uso del territorio ajeno en forma permanente y abarcadora y c) contaminación: la profanación del territorio ajeno no con nuestra presencia, sino con lo que dejamos detrás nuestro. El concepto de invasión y por ende la defensa depende en gran medida de quién sea el intruso, porqué se produjo la invasión, la duración de la misma, dónde tuvo lugar y el tipo de usurpación. También se puede pensar en términos de la tolerancia cultural de lo que se identificaría como invasión. En las culturas latinas (italianos, etc.) se suelen soportar sin angustia conductas que desde otras etnias serían flagrantes invasiones.

Hall (1959) desarrolla la proxemia, nombre asignado al espacio personal y distingue la distancia conversacional en a) íntima (hasta 0,45 cm), b) casual (de 0,40 a 1,20 cm), social (1,20 a 3,64 cm) y la pública desde 3,64 hasta el límite de lo visible o audible.

En términos comunicacionales, si observamos una escena de intercambio comunicativo, no será difícil hipotetizar qué tipo de relación se desarrolla en función del espacio físico que habita el cuerpo de los comunicantes, previo a escuchar los contenidos de su conversación.

Ejercitando

¿Qué escenas puede indicar en la que se aprecie una invasión del territorio?

En un bar, cuatro jóvenes charlan, toman algo y se ríen... uno de ellos invade el territorio de otro. ¿Qué hace?

En el mismo bar los/las jóvenes de la mesa se sienten saturadas por la densidad del espacio que comparten. Hay solo el 50% de mesas ocupadas. ¿Qué elementos en el espacio produjeron la situación de espacio densamente ocupado?

Retomando a Bateson (72) y a su aplicación de los niveles lógicos, ordenados jerárquicamente que se pueden distinguir como metamensajes en una interacción, habría que incorporar como canales comunicacionales a los aspectos que venimos desarrollando en este ensayo.

En el siguiente gráfico se ejemplifican grandes categorías de mensajes no verbales, que a su vez pueden incluir a sub categorías, ordenadas jerárquicamente. Por ejemplo en el canal “uso social del espacio” se puede distinguir la proxemia y dentro de esta la distancia pública como sub sub categorías.

Cuando participamos de un proceso comunicativo, nos relacionamos con todos estos campos de interacción simultáneamente.



Apariciencia Física

Son las 7.30 de la mañana del lunes. Graciela prefiere para desayunar queso descremado una taza de café con leche y galletas sin sal y sin azúcar, le cuesta algo de trabajo no tentarse con la mermelada de frutillas, sin embargo, si no la come podrá ahorrarse de hacer otros 10 minutos más de ejercicios antes de acostarse hoy. Rápidamente se dirige al baño, abre la ducha y espera que salga vapor; mientras tanto ha logrado encontrar el jabón de glicerina nuevo que le recomendó su compañera del gimnasio. No estaba segura, en realidad titubeó un instante, pero decidió ponerse la mascarilla refrescante y esperar que hiciera su efecto mientras se bañaba.

La apariencia física de una persona es un factor relevante a la hora de interactuar con el entorno. ¿Qué mensaje transmite una persona con su presencia?

¿Cómo impacta en la relación con los demás? ¿Provoca atracción, rechazo, influencia?

La configuración morfológica de alguien en un entorno, transmite un mensaje que lo ubica en los significados culturales y simbólicos ligados a ella. Resulta imposible no comunicar, por ende la presencia de alguien impacta en otros como mensaje, tiene un efecto comunicativo.

Vestimenta y accesorios

Inicialmente la vestimenta cumplió la función de protección aunque se ligó a significados que evolucionaron junto con la historia del hombre. La ropa y los ornamentos exhiben estatus, poder, rol, expresan atractivo sexual, indican adherencias políticas y sociales, sirve para la autoafirmación, la negación, la pertenencia grupal (Huangyaya Quispe, 2014). El modo de vestirse es para la teoría de la comunicación humana un canal expresivo de la interacción, dice algo, propone significados y se retroalimenta.

Movimientos, posición física y tono muscular

El mensaje del cuerpo implica el tipo y velocidad de los movimientos, la tensión muscular, las pausas, el ritmo y coordinación entre la posición del cuerpo y la situación contextual. Por ejemplo el mensaje de la conducta de un profesor al tomar examen sentado de frente al alumno sería diferente de si se pone de pie o si camina a su alrededor.

En el ejemplo se aprecia una sincronía interaccional en tanto se coordinan de manera no cociente las conductas del habla, el movimiento del cuerpo y la situación social y la autosincronía como la coordinación del habla propia y el movimiento corporal.

Ejercitando

Propongamos una escena en la que haya que destacar el estatus social elevado de un grupo de personas en una situación formal: ¿Cómo estarían vestidas? ¿Qué colores serían adecuados? ¿Qué ornamentos o adornos usarían para destacar un lugar superior entre los miembros del grupo? ¿El movimiento corporal cómo sería?

Propongamos cambios en la escena anterior, identifiquemos otro mensaje o contradicciones

Expresiones faciales

“El rostro es único en potencialidad comunicativa. Ocupa el lugar primordial en la *comunicación de los estados emocionales, refleja actitudes interpersonales, proporciona* retroalimentaciones no verbales sobre los comentarios de los demás y junto con el habla humana, es la principal fuente de información” (Knapp, 1994:223)

En las relaciones interpersonales el rostro puede actuar como facilitador o inhibidor de las conductas, los gestos pueden manifestar distintos mensajes en sí mismos sin necesidad de acompañarlos con palabras que hasta tienen un valor a veces más contundente que el lenguaje oral.

Las emociones básicas universales: miedo, tristeza, alegría, desprecio, asco, ira y sorpresa tienen una gestualidad propia y universal. El resto de las emociones y de los significados de los gestos debe interpretarse en la particularidad de cada contexto de ocurrencia (Rodríguez Ceberio, 2006, 2009, Rodríguez Ceberio y Rodríguez, 2017).



Señales vocales

El lenguaje oral no sólo es la palabra hablada. Carlos Sluzki (1996) diferenció los sonidos de la misma en las SNAP, SAL y SAP: Serie no auditiva paralingüística (silencios, pausas, ritmos), la Serie auditiva lingüística (nuestro lenguaje hablado en idioma conocido) y la Serie auditiva paralingüística (onomatopeyas, tonos, timbres).

Teniendo en cuenta lo desarrollado, siguiendo las huellas de Gregory Bateson, vemos claramente que la forma de comunicarnos excede al lenguaje hablado y nos acerca a la noción de participación amplia y rica con el medio en el que vivimos.

Bibliografía

- Bateson, G. (1972). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lhole – Lumen
- Fisher, H. (1987). *El contrato sexual*. Buenos Aires: Biblioteca Científica Salvat.

- Hall, E. T. (1959). *The silent language*. Nueva York: Doubleday y Co.
- Huargaya Quispe, S. (2014). Significado y simbolismo del vestuario típico de la danza Llamaq'atis del distrito de Pucara *Comuni@cción*, 5(2), 35-47. Disponible en http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682014000200004&lng=es&tlng=es.
- Knapp, M. (1994). *Comunicación no verbal. El Cuerpo y el Entorno*. Barcelona: Paidós.
- Lipset, D. (1991). *Gregory Bateson, el legado de un hombre de ciencia*. Buenos Aires: FCE.
- Lyman, S. M., & Scott, M. B. (1967). Territoriality: A neglected sociological dimension. *Social Problems*, 15(2), 236-249. <https://doi.org/10.1525/sp.1967.15.2.03a00090>
- Lotito Catino, F. (2017). Arquitectura Psicología Espacio e Individuo [*Arquitectura / Urbanismo / Sustentabilidad*], (6), 12-17. doi:10.4206/aus.2009.n6-03.
- Rodríguez Ceberio, M. (2009) *Cuerpo, espacio y movimiento en psicoterapia*. Buenos Aires: Teseo.
- Rodríguez Ceberio, M. (2006). *La buena comunicación. Las posibilidades de la interacción humana*. Buenos Aires: Planeta.
- Rodríguez Ceberio, M. y Rodríguez, S. (2017). Expresiones faciales y contexto. Reglas sociales que condicionan la espontaneidad de la expresión facial de las emociones. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 9 (1) p. 55-72 disponible en <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2017/mip171e.pdf>
- Sluzki, C. (1996). *La red social: frontera de la práctica sistémica*. Madrid: Gedisa.
- Valgañón, M. (2010). *Tras las huellas de Gregory Bateson*. En Fernández Moya, En busca de resultados. Cap 2. Mendoza:Universidad del Aconcagua.

Capítulo 9: Primeros pasos para el análisis comunicacional. Guía práctica

Mónica Valgañón

¿Cómo podemos entender el fluir complejo del instante comunicativo?

¿Cómo se puede enseñar al menos inicialmente a comprender el proceso de intercambio?

Seguro que este desafío ha causado desvelos a profesionales, maestros y adherentes del enfoque sistémico ya que pasar de una concepción reduccionista de la comunicación a la propuesta del paradigma sistémico, implica cuanto menos una deconstrucción de aprendizajes muy arraigados.

Entendemos que comunicación no es un mensaje. No es el contenido. No es lo que se dice sobre algo. Comunicación es relacionarse, es estar siendo en el mundo con el mundo, expresando el intercambio social (porque siempre hay otros participando) a través de canales comunicativos simultáneos, en un escenario socio histórico cultural en movimiento y transformación.

Comunicación es entonces algo mucho más amplio que “emitir” o “recibir” mensajes. De ahí la dificultad en compartir un modo práctico que permita avanzar en la deconstrucción de la sencillez imposible de un proceso comunicativo.

De eso trata este instrumento: expresa una forma de identificar algunos canales comunicacionales en niveles de abstracción diferentes que fluyen en un escenario dinámico. Un proceso comunicacional básico.

El ABC

1. Lo primero que es necesario establecer, para luego describir e interpretar los mensajes, es la relación comunicativa. Es decir, de qué se trata el intercambio: ¿es una interacción entre personas? ¿Es un comentario en un programa de TV? ¿Es el análisis de una película? ¿Es una clase? ¿Una sesión terapéutica?. Esto sería el marco general de definición de la relación, en la cual van a jugar diferentes niveles metacomunicativos, verbales, no verbales y complejos intercambios relacionales.

Primer paso: Definir la relación

Primer Pregunta: ¿De qué se trata esta interacción?

2. Segundo paso: Entender e identificar el marco amplio de la interacción comunicativa, es decir “conjunto de circunstancias socio históricas, económicas y culturales que están presentes en una conducta determinada, focalizada según la mirada de un observador” (Valgañón en Fernández Moya 469:2010). Estas pautas forman la base de cualquier intento de interpretación de interacciones. El marco, el contexto amplio les da significado a las palabras, a los intercambios, a los signos, a las conductas sociales. Además forma el sentido metacomunicativo implícito de cualquier intercambio, por supuesto a niveles abstractos, pero co-determinantes de los significados construidos. Esto incluye:
 - el momento histórico actual en el que *se lee* el mensaje (función historizante)
 - el momento histórico en el que se construyó el mensaje

- el ordenamiento geográfico (localidad, núcleo urbano, núcleo rural, idiosincrasia) y sus pautas culturales.
- pautas sociales propias de cada cultura.
- condición de la subjetividad (en un sentido amplio) del observador.

Segunda pregunta: ¿Qué condiciones están presentes en el marco de esta interacción? ¿Dónde sucede? ¿En qué momento histórico? ¿Hay algún acontecimiento social relevante en el contexto amplio de esta interacción? ¿Se pueden conocer las pautas culturales del lugar donde sucede el hecho?

La respuesta nos dice cómo, en qué marco debemos entender el intercambio comunicacional definido en el paso uno.

3. Establecida la propuesta comunicativa, resulta conveniente describir de modo general cómo se presenta el “todo y sus partes”: Cómo está compuesto el mensaje, cuáles “instrumentos” configuran la “orquestra”, referimos cómo se ensamblan los diferentes componentes del mensaje en el que focalizamos la atención. Qué componentes hay? Imágenes? Cuales? Cómo estás dispuestas? Qué impresión general tiene?

Tercer paso: Establecer los principales elementos del sistema y sus características

Tercera pregunta: ¿Qué elementos forman el sistema? ¿Cuáles son sus atributos (características relacionales)?

Ejercitando

Imaginemos distintos escenarios para el mismo mensaje y los mismos comunicantes:

Mariela profesora le pregunta a Cecilia alumna ¿Todo bien, seguimos adelante?

Imaginemos distintas definiciones de la relación entre ellas e interpretemos el cambio que opera la situación.

Interpretemos las características de Mariela y Cecilia en las distintas situaciones.

Repasamos

1º de qué tipo de relación se trata

2º en qué contexto amplio se da el intercambio

3º ¿Cuáles son los miembros del sistema? ¿Cuáles son sus “atributos” en ese sistema?

¿Cuál situación? ¿Qué características o atributos tiene cada una como miembro del sistema relacional? ¿Cuál es la significancia del mensaje digital intercambiado? ¿Qué sucede en la relación? ¿Qué está pasando en el contexto amplio de esta interacción?

¿En qué lugar geográfico sucede? ¿En qué localidad? ¿Urbana, rural?

¿Cuál es el momento histórico y cultural?

Ensayemos algunas descripciones.

.....
.....

4. El análisis ahora debe profundizarse tratando de visualizar confluencia de niveles de abstracción. Se puede por ejemplo focalizar en la interacción y sus componentes, identificando mensajes, meta mensajes y meta meta mensajes cada vez más abstractos aunque

participantes del fenómeno comunicativo. Es decir identificando el mensaje más concreto y los otros menos concretos “organizados sucesivamente”. Organización jerárquica.

Cuarto Paso: Identificar niveles de mensajes.

Cuarta Pregunta: ¿Cuál es el mensaje principal? ¿Cómo se transmite? ¿Qué otros mensajes secundarios o de fondo se pueden apreciar? ¿Cómo se transmiten? ¿Qué otros?

Ejercitando

Sigamos con el ejemplo anterior.

Mariela y Cecilia en el aula. ¿La definición de la relación es?

.....

¿El contexto amplio es? (cada elemento distinguido también tiene carácter de meta mensaje y de nivel lógico de abstracción)

.....

¿Los miembros del sistema y sus condiciones en esta relación son?

.....

.....

¿Los mensajes explícitos intercambiados son?

.....

.....

¿Los mensajes implícitos o meta mensajes que identificamos son?

.....

¿Cómo se expresan los comunicantes?

.....

.....

5. Retroalimentación: El intercambio comunicativo fluye. La interacción es total, permanente, de todos los participantes. La interacción se autoregula. Todos los miembros del sistema comunicante parti-

cipan y cambian en el proceso de intercambio. EMIREC (Valgañon, citada en Fernández Moya 2010). En el ejemplo que tratamos de construir, estamos haciendo una “foto” a la que hay que integrar el devenir.

Quinto Paso: pensando la retroalimentación.

Quinta pregunta: ¿Qué cambia y qué permanece? ¿Qué regulaciones se producen entre los comunicantes? ¿Quién hace qué y cómo regula el intercambio?

Ejercitando

¿Qué mensajes está “recibiendo” Mariela antes de que Cecilia conteste?

.....

¿Cómo participan del entorno recibiendo y emitiendo mensajes (EMIREC) que regulan su conducta?

.....

¿A qué mensajes implícitos adecuó su conducta Mariela realizando la pregunta a Cecilia?

.....

Seguimos con el ejemplo.

Cecilia le contesta a la profesora “Si, profe sigamos” y continúa su examen. O

Cecilia contesta “No, hasta acá” O

Cecilia contesta un llamado. Se pone de pie y se va.

Han permanecido los roles de acuerdo al contexto “aula”, el proceso de EMIREC de los comunicantes no abarca al mensaje digital, sino a una interacción amplia.

Relatemos otras variantes

Otra respuesta verbal de Cecilia.....

Otra comunicación de contexto.....

Otro lugar en el que se produce el primer mensaje con los mismos comunicantes

6. ¿Quién habla o “lee” u observa la escena comunicativa? En un nivel más abstracto un “observador” realiza el recorte comunicacional. La llamada cibernética de los sistemas observados, la cibernética de segundo orden en la que aquel que traza la distinción de lo que sucede, también la construye. Como dice David Lipset de Bateson (1991:163) “*El etnógrafo se convertía en estenógrafo*”, lo dicho es dicho por alguien. Aquí entonces hay que establecer al observador y sus circunstancias constructivas.

Sexta pregunta: ¿Quién y en qué condiciones realiza la interpretación de la comunicación?

7. Séptimo paso: focalizando. Focalizar la interacción concreta, ese es el trabajo en esta etapa. Habiendo definido desde el paso uno de qué se trata la interacción comunicacional que intentamos interpretar, el foco, lo más concreto. Interpretamos la comunicación, integramos y distinguimos axiomas.

Séptima pregunta: Cómo es el fluir comunicativo entre los participantes en su interacción más concreta (que el observador distingue como foco)

En una secuencia:

- a. Describimos *la secuencia verbal y su correlato no verbal*:

Juan – Hola Ana! Tengo listo lo que encargaste.	Se acerca a Ana
Ana – Uh justo no traje plata	Lo mira de frente, le contesta y sigue su camino
Juan – Uhh pero lo tengo listo!	Trata de acercarse más y busca que no se vaya
Ana –	Mira para otro lado. Apura el paso.
Juan – Te espero! No te demores!	Se mantiene en el mismo lugar, buscando que lo mire y gritando fuerte.
Ana – Bueno, dale! Voy a buscar a los chicos...	Se da vuelta levemente, saluda con la mano, sigue con paso apurado.

- b. analizamos de describir e identificar en la secuencia los axiomas de la teoría de la comunicación humana. Es decir observamos el fluir de los distintos niveles y canales de comunicación en un proceso de retroalimentación.

En el ejemplo anterior:

1. Juan propone una interacción y un mensaje. Su conducta no verbal concuerda con lo que afirma
2. Ana rechazo el mensaje de Juan, no lo desconfirma, e inmediatamente propone de manera no verbal
3. Juan no acepta el mensaje y propone el mismo desde un aumento de la complementariedad superior desde aspectos analógicos de su conducta: trata de acortar la distancia interpersonal.
4. Ana descalifica la propuesta analógicamente
5. Juan reanuda la propuesta relacional, con otro énfasis dado analógicamente en el tono de voz del mensaje.
6. Ana contesta con una tangencialización, descalifica el compromiso relacional del mensaje. El contenido del mensaje puede asemejarse a “un síntoma” ya que su supuesto apuro no es para evadir el mensaje sino que motivos más importantes la obligan a no permanecer en la escena que intenta evadir.

- Se continúa identificando cual es el nivel de información o contenido de cada mensaje, en qué canal está transmitido, y cual es la propuesta relacional.

Veamos en el ejemplo anterior el mensaje “5”.

Juan mantiene la propuesta relacional del mensaje. El modo comunicativo es coherente entre los niveles de contenido y de relación. En este caso el nivel de relación estaría transmitido por canales no verbales (tono de voz, posición de su cuerpo, etc.) No existe discordancia entre los niveles digitales ni analógicos, es decir un nivel no niega al otro.

Preguntas

¿Cuál es la posición entre ambos comunicantes? ¿Simétrica? ¿Complementaria? ¿Si es complementaria, se mantiene a lo largo de la secuencia la misma posición de cada comunicante? ¿Cuándo cambia?

¿Hay acuerdo en la secuencia en los niveles de contenido y relación?

¿El mensaje digital es coherente con el analógico?

DÓNDE

CÓMO

QUIÉNES

ESTAN HACIENDO

QUÉ

CON CUALES CONDICIONANTES

EN MOVIMIENTO

Ejercitando concordancias.

Se presenta la siguiente situación:

Un hombre llega a la casa a las 20 horas después de trabajar. Su esposa llegó de trabajar media hora antes, y se puso a preparar la cena mientras miraba las tareas de los niños. Al llegar a la casa el señor saluda, se cambia y se sienta a la mesa mirando la televisión y esperando que esté todo listo para empezar a comer. Se produce el siguiente diálogo:

Varón—¡hum! ¿Qué hiciste de rico? ¡Tengo un hambre tremendo! (come un trozo de pan sentado en la cabecera de la mesa)

Mujer—Milanesas; ya van a estar. (Cocina apresuradamente)—¡Chicos! ¡A lavarse las manos!

Varón—¿me pasás la soda por favor? (continúa sentado mirando la TV y comiendo el pan)

Mujer–Sí, tomá. Todo listo. ¿Comemos?... ¡Chicos! ¡A comer!

Ahora intentamos identificar: ¿Cuál es la cultura de esta familia? ¿Cuál es el modelo familiar? ¿En qué momento histórico puede tener desarrollo? ¿En qué lugar? Teniendo en cuenta esta escena del contexto estrecho, se puede hacer hipótesis sobre el posible comportamiento del grupo si fuera concordante con la escena.

Posibilidades: ¿Se trata de un modelo de familia nuclear, patriarcal, en algún lugar urbano – tradicional del país, desarrollado desde aproximadamente 1965–2010?

Construyendo el personaje.

Si siguiéramos la línea de la escena anterior, podemos darle forma al personaje que allí se presenta.

Empecemos por la mujer y armemos como en un ejercicio teatral, el personaje a través de la significancia de sus mensajes metacomunicativos implícitos. El puntapié inicial será el mensaje focalizado en la respuesta:

– “Milanesas; ya van a estar. (Cocina apresuradamente)–¡Chicos! ¡A lavarse las manos!”

Esa frase tiene que ser dicha por alguien...

¿Cómo se llama?	¿A qué se dedica?	¿Qué le gusta?	¿Qué edad tiene?	¿Cómo se nota eso en su apariencia?
-----------------	-------------------	----------------	------------------	-------------------------------------

¿Cuál es su tono de voz?	¿Cómo se viste?	¿Cómo camina o se mueve?	¿Cuáles son sus gestos?
--------------------------	-----------------	--------------------------	-------------------------

El mensaje verbal es el foco de la interacción, pero todos los demás intervienen como mensajes metacomunicativos implícitos, no concientes, de distintos niveles de abstracción ya que van desde lo más concreto a lo más abstracto en una “danza” armónica de intercambio relacional.

Si bien es esta una ejercitación de concordancias entre el esquema individual y el social, vale aclarar que para Bateson no es posible pensar desde un extremo al otro, sino de reciprocidad: lo social influye en lo individual y lo individual en lo social recíprocamente.

Una variante en el ejercicio:

Algunas condiciones de contexto cambian. Es 2017, en un lugar urbano de provincia, los mismos integrantes del grupo familiar y la misma ocasión: llegada a la vivienda familiar de los adultos de la pareja dispuestos a cenar. Construyamos un dialogo que evidencie tensión en cuanto a los patrones de la familia nuclear respecto al patriarcado. Diseñemos los personajes.

Premisa: evidenciar los criterios de interinfluencia social-individual, individual-social.

Hasta aquí por ahora, el desarrollo de esta guía que esperamos resulte útil como herramienta inicial de aprendizaje analítico de intercambios comunicativos.

Capítulo 10: Síntoma y contexto

María Beatriz Sabah

Todos sabemos que nos angustiamos con los conflictos difíciles de resolver. Que la soledad y el aislamiento nos deprimen. Que el trato injusto nos vuelve agresivos, que la confusión puede llegar a enloquecernos y que la presión estresante nos enferma. Somos seres biológicos, con conciencia de nuestra mortalidad y con capacidad empática del prójimo y de la especie. Nos conectamos con los afectos y nos comunicamos también con ellos. Necesitamos cuidados, amor y palabras en nuestro desarrollo y luego también. Lo social, lo psicológico y lo corporal están inextricablemente relacionados y entremezclados pero los dividimos como conocimientos y los separamos.

Nos referiremos a algunas ideas que a partir de los mediados del siglo veinte se desarrollan y toman importancia en la conceptualización de la salud mental como parte de un contexto comunicacional social más o menos abarcativo, pensado como un sistema y como un circuito autocorrector cibernético que busca su equilibrio para su supervivencia. Este modelo paradigmático de reconceptualización del síntoma como adaptativo a un contexto insostenible, que no posibilita salir del entrampe. Este paradigma genera diversos modelos terapéuticos y técnicas.

Describiremos luego algunas de las transformaciones del modelo a partir de los años ochenta con las influencias de la segunda cibernética, el constructivismo y el construccionismo social. El modelo deja de ser sistémico y empieza a denominarse relacional en algunos ámbitos y surgen una multiplicidad de modelos terapéuticos nuevamente.

Para iniciar hare referencia a Watzlawick (1979) que nos dice que la comunicación tiene funciones más complejas que la mera transmisión de información, responde en el mismo instante a la definición, la confirmación, el rechazo y la redefinición de la naturaleza de nuestras relaciones con los demás. La multiplicidad de canales y de signos verbales o no verbales, que de forma simultánea son percibidos, no suelen ser conscientes para los participantes de la interacción. Los que otorgan significado a lo dicho.

El instante comunicativo es complejo se enmarca en procesos de retroalimentación que desde múltiples dimensiones, regulan la conducta de un sistema que a su vez se autorregula modificando el entorno, en la búsqueda de conseguir la meta (entiéndase en términos de conservación del sistema), respondiendo a lo que es concebido en ese momento como lo posible.

Cuando olvidamos las **complejidades** de las relaciones, que se condensan **en un momento**, en una circunstancia y **el contexto** en que tiene lugar, puede parecer a simple vista inexplicable, o nos lleva a atribuir a las personas características que no poseen. Más grave aún es el efecto de las **des-confirmaciones**, en una interacción comunicacional, se advierte que independientemente de cómo una persona actúe o sienta, sus sentimientos no son tenidos en cuenta, sus actos son desconectados de sus motivos, intenciones y consecuencias, la situación es despojada del significado que tiene para esa persona de modo que el efecto es la confusión y la alienación. La confusión que deja sumido al receptor en un estado de incertidumbre, puede oscilar desde estados de leve perplejidad o desconcierto hasta los de angustia aguda, porque los seres humanos dependemos de nuestro medio ambiente para nutrirnos de energía e información. Esto es válido para que una convivencia sea soportable, ya que resulta particularmente importante, un grado máximo de comprensión y un nivel mínimo de confusión.

La comunicación por un lado es capaz de construir significados mediante un lenguaje humano caracterizado por la vaguedad, las metáforas, la polisemia de sus signos y el predominio de lo connotativo sobre lo denotativo. Ya que los efectos que produce, una interacción comunicativa en las conductas humanas es un resultado concreto. Necesitamos estudiar el efecto pragmático de la interacción simbólica; de cómo las narraciones, el pensamiento y el diálogo que somos capaces de construir influyen en nuestras vidas y el mundo. (Wainstein, 2017).

El contexto se considera, no sólo como aquello que rodea a un suceso, sino el territorio fluido en el que convivimos, en esa dinámica vincular las singularidades emergen ligadas unas con otras. En este sentido pasamos de la concepción de independencia absoluta a una “autonomía ligada” ya planteadas en los cuestionamientos clásicos de S. Minuchin y S. Palazzoli a los individualismos.

El otro elemento muy importante para comprender los circuitos cibernéticos de un sistema es el ***mecanismo de retroalimentación***. Podemos decir que existen dos tipos de procesos que tienen su anclaje en estos mecanismos de retroalimentación y que se hallan presentes en todo sistema: **morfoestasis y morfogénesis**. La comprensión de los mecanismos de retroalimentación da lugar a la noción de ***causalidad circular***. Ya que el efecto de una acción se convierte en la causa de otra acción que, a su vez, puede tener efectos sobre la primera.

Para terminar con la referencia a la cibernética de primer orden cabe añadir que los procesos de retroalimentación de los sistemas vivos deben considerarse en *varios niveles simultáneos de sistemas*. Los teóricos sociales afirman incluso que cualquier acción que suceda en un ámbito social afectará, al menos, dos sistemas más.

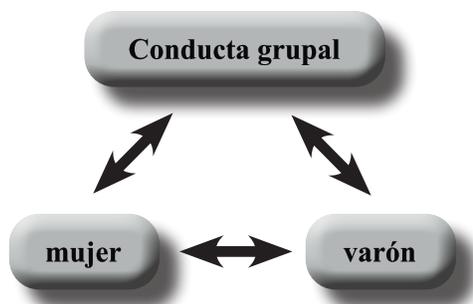
Las pautas comunicacionales, son el proceso comunicacional en interacción. En ese continuum del proceso comunicativo, es posible diferenciar niveles, nombrarlos y comprenderlos.

Ahora que hemos nombrado los mecanismos de retroalimentación positiva y negativa podemos empezar a pensar en patrones “El ciclo” así denominado por L. Hoffman 1990.

Los pioneros se preguntaron por ¿qué cambiar? ¿Cómo facilitar o precipitar el cambio? Podrían ser las pautas comunicacionales, por ejemplo, la doble atadura, el orden en la comunicación, la estructura familiar aglutinada o las cualidades o rasgos que indican garantía para que se produzca una disfunción, como la seudomutualidad de Wynne o la fusión de Bowen pautas sugestivas y muy difusas.

Los conceptos tríadicos de la teoría de las coaliciones parecieron indicar una unidad más útil y más general, pero más pequeña que la familia. Las coali-

ciones intergeneracionales o las triadas rígidas estructuran los comportamientos en torno del problema vistos como una estructura donde se regula la cercanía y lejanía entre los miembros del sistema y por lo tanto el poder en las decisiones su distribución en la familia o pareja y la capacidad de acceso a las personas que es otra forma de poder.



El síntoma equilibra al sistema con la desviación de un miembro. Por lo tanto se busca el cambio en los comportamientos en torno al problema. Se orientan en el proceso temporal de los intercambios comunicacionales con Wazlawick, Weakland y Fisch 1986 en Palo alto, aunque parecen no estar suficientemente vinculados al contexto general. Un síntoma (según palo alto que adopta una analogía cibernética) o el **problema** es considerado “como si” estuviera controlando o supervisando los comportamientos, en una relación cara a cara de modo que no rebasen ciertos límites. Y a la inversa parecería “como si” el problema estuviese siendo apoyado y controlado por el contexto en el que aparecería. Pero el contexto es en realidad un campo ecológico formado por más de un nivel del sistema. A cada nivel de estructura, la estabilidad y el cambio tienen implicaciones distintas.

Todas estas miradas sobre ¿qué cambiar? hacen tajadas la ecología. Por lo tanto debemos tomar una postura responsable de nuestra distinción en el fenómeno y podemos contemplar un problema en un contexto triádico aunque esto no haga justicia a la riqueza de los círculos concéntricos y a los niveles dentro de los que se encuentra empotrado todo comportamiento. Ya que no existe un valor o factor en la familia del que pueda decirse que con él está asociado un síntoma. Por ejemplo el conflicto entre los padres, que no se le debe permitir salir a la superficie, ya que la **pauta relacional es la evitación del conflicto**, las manifestaciones somáticas del estrés regulan el equilibrio para que la toxicidad del conflicto no aparezca. O a veces el síntoma oficia

como evitación o desvío de las batallas incipientes entre los padres en familias de conflicto o disputas constantes.

En el ciclo recurrente, conflicto evitado o abierto, el síntoma es visto como que protege, regula, evita o denuncia, ahí aparece la posibilidad del cambio. **Cambio igual a la modificación del ciclo interaccional recurrente y estereotipado entre los elementos de un sistema.** Se debe modificar la pauta interaccional y producir liberación del entrampe relacional. Estas tensiones de las que hablamos pueden ser de la pareja de padres, de una relación entre la abuela la hija y el nieto, o la de una esposa con su suegra y su esposo, o cuando dos profesionales están en conflicto y un paciente entre ellos; o de dos clanes en competencia como Romeo y Julieta.

El síntoma surge en la parte más prescindible o vulnerable cuando se ve amenazada la relación entre al menos otra dos partes, que a menudo constituyen una unidad ejecutiva o que de alguna manera son de extrema importancia para el grupo y su supervivencia. Se trata de una amenaza a la organización sea real o no. En el caso de una familia uniparental la abdicación o la depresión del adulto sobrecargado son el peligro y el síntoma en un niño (problema de conducta) mantiene el abandono o inmovilidad del adulto dentro de ciertos límites haciéndolo reaccionar. La intimididad y distancia entre abuela, madre y nieto consentido es regulada por el síntoma, el que también puede regular las conductas independientes de la madre.

Es conocida que la combinación de un padre dominante sobrecontrolador y una madre (incoherente, que cambia de tema) puede anular las decisiones paternas. Configuran un subibaja homeostático L Hoffman 1990, el estilo arbitrario e irracional del control por los padres aumenta la vaguedad en las madres. Actualmente se puede observar la misma pauta continuar funcionando aunque la separación y el divorcio hayan modificado la estructura familiar el hijo sigue incluido y sosteniendo el modo relacional.

Volviendo a la idea de patrón y pauta, son totalidades que siguen sus propias leyes que no son solo la suma de sus partes individuales, son estructuras Gestálticas en donde el síntoma cumple una función. Está lectura es vista desde la primera cibernética de sistemas observados por alguien exterior al sistema y este equilibrio pertenece al sistema.

La desviación tiene un significado para los sistemas sociales para Emile Durkheim la principal función del desviado es, para el grupo, promover la solidaridad y poner en relieve las reglas y las normas. Así analiza Marcelo Pakman en su artículo “La marca de Caín” (2000) cuando considera que Dios protege en la biblia a Caín para transmitir un significado de conciencia moral para la sociedad. Ya que solo percibimos relaciones y pautas de relaciones, las historias, los relatos, nos permiten a través de la identificación experimentar relaciones y atribuirle sentido. Como Dios no defiende a Abel, el bueno del relato bíblico, esto le cuesta su vida y en cambio protege al malo Caín con la marca en la frente. El desviado nos hace recordar la violencia entre hermanos.

Así también los síntomas son mensajes que comunican, a través de palabras o acciones, de modo contradictorio, implícito o explícito la angustia y el dolor de una situación inaceptable e insostenible y la denuncian. El tipo, la duración, la intensidad y la gravedad de los síntomas están en relación con los procesos de individuación y desvinculación propios de cada etapa del ciclo vital del individuo y de la familia; los casos de anorexia en jóvenes de 12 y 13 años que van en aumento y corresponden a un momento de desvinculación inicial del joven de su familia, entrada al secundario, situaciones agresivas con los compañeros, separación de los padres y una identidad personal que busca consolidarse en el control del cuerpo y la comida. Cada síntoma encierra siempre dos aspectos un significado personal o grupal y una retroacción que provoca y /o mantiene (intentos de solución) con las dinámicas relacionales del contexto donde se manifiesta. Por lo tanto las intervenciones pueden ser en el significado del síntoma o en las soluciones intentadas.

El concepto de deuteroaprendizaje de G. Bateson nos permite pensar que los hábitos mentales de (autonomía, generalización, transferencia, valores, responsabilidad) se adquieren en el proceso de “aprender a aprender”. Y que el valor implícito de nuestros actos planificados, y los hábitos abstractos de pensamiento como el “libre albedrío”, “pensamiento instrumental”, “dominio pasividad”, es en el proceso de Deuteroaprendizaje o “aprender a aprender” por él se adquieren. Esto de atribuir significado de interpretar las percepciones también sucede con nuestros sentidos (por ejemplo sensación entre la dureza y textura de la mesa) nuestros sentidos perciben por relaciones. Y nuestras apercpciones son configuradas también por nuestra historia personal Cambio, movimiento, exploración, relación, abstracción, función. La

percepción de sí mismo es una percepción de funciones, de las relaciones en donde participamos.

Todo esto parece sustentar como planteaba J. Haley que el individuo desviado regula triángulos familiares en pugna o coaliciones intergeneracionales negadas. O sea que esta característica, esta conducta, por ejemplo, cuando el paciente designado hablar sin sentido (el sentido que es compartido socialmente) lo aprendió en las relaciones familiares, sin mensajes explícitos, pero como consecuencia de este “aprender a aprender” a participar en las relaciones en tensión.

En este mundo real, el individuo será llevado a adquirir o rechazar hábitos aperceptivos por los fenómenos muy complejos de la historia personal (rencores, amores, etc.) por ejemplo cumplir un lugar de salvador en el núcleo familiar.

Por lo tanto en la educación y en la crianza es de muchísima importancia darle **al proceso, al cómo**, a los medios una significación, no solo al objetivo o a la meta. De modo que en cada uno de los pasos de la enseñanza aprendizaje, aparezca la esperanza o recompensa supuesta, lo que produce optimismo. Por ejemplo la recompensa del autocuidado en relación con la calidad de vida y que esto se transforme en hábitos automáticos. El cuidarse angustiosamente, y la cautela automática y de rutina son hábitos alternativos que cumplen la misma función como (mirar la calle antes de cruzar). La madre que cuida con atención a su bebe crea la esperanza real de que sea una persona valiosa y feliz. Esto tiene que ver con la capacidad de mirar el proceso y sus medios como importantes para cada uno,

Los aportes la teoría de la comunicación nos mostró también la repercusión en la conducta de las **paradojas pragmáticas** Estas tienen influencia en la conducta de las personas (conducta para estos autores es igual a comunicación) Las paradojas pragmáticas son patrón de comunicación o juego de relación que atrapan a la persona en una posición insostenible. Es imposible comportarse lógicamente en un contexto incongruente. La persona atrapada en esta situación insostenible es acusada de maldad o de locura, incompetencia o insubordinación la única salida es **la metacomunicación**.

El mensaje tiene información e instrucción, o sea como debe ser tomado este mensaje. En la **instrucción paradójica** no hay opción se impide la elec-

ción misma, nada es posible. Es una serie oscilatoria autopertuante donde la discriminación es imposible. Como el perro de Pavlov en la neurosis experimental no puede discriminar el círculo de la elipse. Instrucciones como “subordinación y valor”, “se espontaneo”, “debes amarme”, “quiero que me domines”, “no seas tan obediente”; las autocontradicciones “no dije nada”; la ilusión de alternativas “Pierde si lo hace y pierde sino lo hace” pues el mismo supuesto de que la elección puede y debe hacerse constituye una ilusión.

La teoría del **Doble Vínculo** modifico la psicología ya que planteo que los síntomas son una respuesta adaptativa al sistema. Patrón definido de interacción 1961 el doble vínculo da lugar a una conducta paradójica y crea así un doble vínculo para quien lo estableció, el doble vínculo no es unidireccional. Una vez que la doble atadura empezó a actuar no hay que preguntarse ni cómo, cuándo, porqué se estableció el círculo vicioso autopertuante como condición de un sistema patológico.

Esta teoría considera a la esquizofrenia como un patrón de comunicación específico. Por primera vez Bateson, Jackson y Weakland en 1956 supusieron que el esquizofrénico “debe vivir en un universo donde las secuencias de hechos son de tal índole que sus hábitos comunicacionales no convencionales resultan en ciertos sentidos adecuados”. Ingredientes del doble vínculo

1. Una o dos personas en una relación vital (familia, enfermedad, cautiverio, amor, credo, amistad, ideología)
2. Mensaje que está estructurado de tal modo que:
 - a) afirma algo
 - b) afirma algo de su propia afirmación y
 - c) ambas afirmaciones son mutuamente excluyentes. Si es una instrucción es necesario desobedecerlo para obedecerlo.
3. Está prohibido salir del campo. Es castigado o siente culpa o si denuncia es acusado de locura o maldad. Está prohibido metacomunicar.
4. Si es crónico se convierte en una expectativa habitual y autónoma y por lo tanto no necesita refuerzo.
5. La conducta paradójica lleva un patrón de comunicación autopertuante.

Las salidas individuales aisladas se las ve como patológicas al DV esquizofrenia paranoica, hebefrenia, catatonia (estuporosa o agitada). Es un sistema autocorrector que ha perdido su regulador y gira en espiral hasta alcanzar distorsiones interminable

Con esta teoría se cuestiona la enfermedad, como condición individual que hay que cambiar, y la respuesta de cambio tiene que ver con el síntoma y el contexto. Para aclarar un poco veamos lo que llamamos “**el subibaja homeostático**”. Hoffman en 1990 “La vaguedad de las madres aumenta la probabilidad de que los padres se adueñen de la situación y el estilo arbitrario y frecuentemente irracional del control por los padres aumenta la vaguedad de las madres”. El hijo de esta pareja participa de un acto de equilibrio de toda una familia. El equilibrio precario de esta pareja que oscila dentro de ciertos límites, cuando se incluye al hijo el ciclo es triádico. El triángulo equilibra el ciclo con alianzas alternantes que regulan el poder en la pareja, lo que no quiere decir que la estabilice la conducta del hijo, ya que en las cadenas circulares ningún elemento del sistema controla o sirve a otro.

El desacuerdo imagen espejo entre los padres aparece claro o soslayado detrás de un cuidado hacia un hijo enfermo o el ataque hacia un hijo con problemas de conducta. El comportamiento del hijo es reforzado, por el apoyo extra de alguno de los progenitores y por la reducción de la tensión en general. Si el padre tiene mucho poder es inutilizado por la unión del hijo con la madre o si la madre sube en jerarquía el padre se acomoda al nuevo equilibrio hasta que se empieza a salir de los límites aceptables y surge el nuevo episodio.

El triángulo puede estar configurado por abuela, madre hijo, esposa esposo suegra, decano secretario administrativo y secretario académico de la facultad buscando regulaciones del poder.

Los modos relacionales en una pareja matrimonial pueden ser simétricos, complementarios “dominador sumiso” o colaborativos llamados también paralelos. Ninguno de estos modos tiene que ver con la funcionalidad, por lo contrario el manejo de distintas formas relacionales hacen a la flexibilidad.

La mayoría de los autores parecen plantear cuestiones de poder como base de las dificultades familiares, pensando en el poder como “poder para”. Este “poder para” en las familias parece tener que ver con la regulación del llamado eje de proximidad y de distancia que regula el acceso, la cercanía, la

intromisión, la confusión y la lejanía, la separación, los límites, el aislamiento entre los miembros. El “poder para” tiene que ver con el acceso al otro. La familia configura una envoltura social como tarea invisible de acceso ordenado a la intimidad. Este acceso se da en la pertenencia y la separación de cada persona de su núcleo social sea la familia o la pareja y es irremplazable. S. Minuchin 1984 lo relacionaba con la identidad personal.

La familia se distingue por la regularidad del ritmo que arrastra a los individuos para unirlos y luego separarlos. Sea como fuere, parece que un tipo de relación satisfactoria entre personas debe incluir un equilibrio del dar y recibir, de ser tocado y ser dejado en paz intervalos de interacción y de soledad (comensalidad, aparatos, aislamiento).

La capacidad de controlar las rutas de acceso a otras personas -a la vez, obtener interacción suficiente y bloquearla cuando sea necesario- puede ser de mucha importancia. La distribución equitativa de abastecimientos de todo tipo pero principalmente los nutritivos emocionales, son los que se disputan en estas luchas de poder. Una cosa es la lucha por ganar en el poder y la toma de decisiones y otra la lucha por tener el control del acceso (poder buscar o bloquear toda intimidad e influencia) estas últimas están en el centro mismo de la ecología familiar.

Durante estos treinta años se desarrollan muchísimas técnicas que buscan el cambio rápido, la intervención pronta en el sistema y la modificación de las pautas de interacción estereotipadas de larga data en el núcleo familiar. En el modelo estratégico de Palo Alto se aleja la visión de síntoma (como parte de una enfermedad) para empezar a hablar de **problema** produciendo una reformulación, continuada luego en la terapia narrativa. Así también se desarrollan intervenciones comunitarias, así como hospitalización de toda la familia cuando hay una crisis con un paciente psicótico y la atención del “equipo en crisis” con intervenciones domiciliarias familiares para prevenir internaciones, como modos de preparar al paciente y la familia para las externalizaciones etc. Esta es una larga lista de modos diferentes, que al intentar modificar las pautas o patrones desde un modelo sistémico cibernético permitió conceptualizar e intervenir en distintos niveles macro o microcontextuales. Se desarrolla simultáneamente un modelo de medicina familiar sistémica conceptualizando las creencias y la experiencia de la familia con el sistema médico.

La **Posmodernidad** que puede considerarse desde 1989 con la caída del muro de Berlín, donde los valores que daban sentido a la vida individual y familiar de las personas (estabilidad solidez, cohesión, sacrificio) son incongruentes con el contexto, donde se exige ser capaz de volver a empezar desde cero, abandonando la narración de la vida como constante progreso o como una forma de soportar la adversidad.

También disminuye los lazos de cohesión social compleja, sustituida esta, por el énfasis individual y privado desvinculado del resto de la sociedad. Crece el número de divorcios y la insatisfacción con el matrimonio .La búsqueda de mayor intimidad y una satisfacción de las demandas de afecto en la pareja y en la familia crece, mientras a esta última le cuesta mantener su solidez en el aislamiento.

La terapia familiar en un mundo cada vez más individualista, cambiante y competitivo esta fuera de contexto y es muy difícil hacer referencia a muchos de sus valores fundantes como el consenso, la solidaridad, la lealtad. La terapia familiar tendrá que modificarse profundamente para responder a este desafío.

Es época de un esencialismo genético, los problemas se ven como privados y de origen biológico. Esto le resta credibilidad a la idea de una intervención que sea social o psicológica. Se deja de lado las evidencias ambientalistas, la industria farmacológica en 1992 invierte en publicidad millones de dólares, en desmedro de la psicoterapias. Las grandes prestadoras de salud determinan cantidad de sesiones independiente del criterio del terapeuta.

Se desarrolla la terapia de manual, los psicofármacos en Estados Unidos y en Europa también se reproduce pero tiempo más tarde. Terapeutas familiares aceptan la psiquiatría biológica en terapias integrativas y en psicoeducación, otros hacen terapias breves centradas en soluciones. Otros aceptan la imposibilidad de cambiar a las personas (y los contextos) se limitan a proporcionar terapias conversacionales. La terapia familiar es sometida a discusión así como la teoría de los sistemas y la cibernética, con la transformación que produce la segunda cibernética con el observador incluido en lo observado, como también sus modelos estructurales como gran parte de las teorías normativas cuestionados por las terapias feministas. Los problemas económicos de la época y los problemas de identidad como terapeuta familiar son los de-

safios que la terapia familiar debe superar en beneficio de su propia supervivencia como disciplina. La terapia familiar con su especialidad intrínseca de que las patologías individuales son inseparables del contexto familiar –o mejor dicho son un todo, configuro un paradigma en un momento.

Como nos indican Bertrando y Toffanetti 2004 surgen en estos tiempos los terapeutas familiares más críticos desde el constructivismo y del construccionismo social-El posmodernismo es una importante posición teórica y cultural a la que contribuyeron diversas disciplinas: filosofía con Lyotard, 1979, la psicología social con Gergen y Davis 1985, Shotter, 1989, la crítica literaria con Barthes 1977 y Derrida 1987, la hermenéutica con Gardamer. El pensamiento posmoderno es deconstructivo escéptico de los conceptos de verdad, conocimiento, poder, yo, lenguaje, entre sus antecesores citados por Bertrando 2004 figuran Kant, Husserl, Heidegger, Wittgenstein. Se abandona la idea de progreso la historia es sustituida por la genealogía (/ Foucault, 1966), un proceso que acoge lo disperso, lo marginal, lo alternativo.

El Construccionismo social Gergen 1999 muestra que en esta óptica los significados y la identidad nacen en un contexto relacional de intercambios y conversaciones donde el yo crece y la identidad es el resultado de las narraciones que cada uno escribe dentro de estas danzas conversacionales. La interacción es vista como expresión no de patrones comportamentales (estructuras) sino sistemas de lenguaje y de significado. Defiende el intercambio social, mediado por el lenguaje, la conversación desarrolla un sentido de identidad o una voz interior. A esto le sigue un modo de concebir el cambio diametralmente opuesto al sostenido por los terapeutas de orientación cibernética de las décadas precedentes. Para ellos cambiando el patrón de acción se podía cambiar el modo de pensar y de hablar. Los terapeutas que adscriben al construccionismo invierten la idea, creando la terapia más focalizada en el lenguaje de toda la historia de la terapia familiar. Así, la cibernética, junto con la influencia neopositivista, es sustituida por una posición que se orienta hacia la crítica literaria y la hermenéutica, o sea a la interpretación textual (“el giro interpretativo”). La tarea del terapeuta será la creación ilimitada de nuevo sentido (de nuevas historias) manteniendo abierta la conversación. De modo que el interés pasa del “contexto” de Bateson, al “texto” de Derrida, que se convierte en la metáfora fundamental de las nuevas orientaciones. Modifica las narraciones dominantes sobre las que se apoya la identidad de los clientes. Cada vez menos protagonista y menos autor el terapeuta ya que no hay nada

que “descubrir” esto surgirá de la conversación, de la narrativa. El terapeuta construccionista está atento a la política del poder y cuando se ocupa de un fenómeno (la identidad, el género, la psicopatología) busca la disolución o sustitución de ciertas ideas consolidadas en el discurso social. La mutua construcción de lo real desde una perspectiva horizontal en la que el terapeuta comparte la responsabilidad con el cliente. Ya que la verdad objetiva deja el espacio a una multiplicidad o pluralidad de ideas.

De estas ideas surgen escuelas como terapia conversacional, los equipos reflexivos y la terapia narrativa así como la terapia centrada en soluciones; por otra parte en oposición activa a través de un retorno de búsquedas de certezas y de un modo de pensar científico basado en la evidencia científica surgen los modelos psicoeducativos y comportamentales. También los modelos de práctica intergeneracional unidos a la teoría del apego de Bowlby. Y las terapias centradas en las emociones.

Tomare la terapia narrativa de Michael White y David Epston para mostrar algunas peculiaridades. Parten estos autores de principios teóricos de Michael Foucault sobre la relación entre conocimiento y poder. También las ideas de texto de *Derrida*, construccionismo social de Gergen y narrativa de Bruner como lo relatan en su libro.

David Epston 1989 afirma que la antropología y los estudios etnográficos y transculturales son metodologías muy cercanas a las prácticas terapéuticas. Aportando conceptos básicos como la comprensión fenomenológica y relativista de la cultura familiar y de la identidad singular. Rechazando el pseudocientificismo de la psiquiatría ortodoxa por la degradación de la cultura familiar y el aislamiento del paciente. D. Epston conceptualiza a la terapia como rito de pasaje o transición. A demás la contribución de este autor tiene que ver con los medios literarios con fines terapéuticos como el uso de cartas. Una de las premisas básicas de este modelo es **separar la persona del problema** objetivarlo en un papel y usar la metáfora de la terapia como un texto.

Estos terapeutas plantean que el dominio del conocimiento separado de las condiciones y de los contextos de producción es un instrumento de poder, por lo tanto será deconstruido y reportado a los orígenes de su institucionalización, ya que esta entidad lleva a la exclusión y marginalización. La historia de vida y la identidad que se atribuye a la persona está narrada por la cultura ya

que el sujeto se narra a sí mismo la historia dominante que relatan los otros ,lo que esta inhibido es la autodeterminación de los significados surgiendo el malestar y la subjetivación del problema como personal, estandarizando sus acciones respecto a las normas sociales convirtiéndose en un cuerpo dócil sin respeto a sus propios deseos. El **problema** es visto como elemento opresivo y nocivo para la integridad del sistema nunca útil a su funcionamiento. Se considera a la narración dominante como conocimiento dominante y unidad de poder. Se toma a Michel Foucault 1976 y el análisis del poder, que considera que el poder es represivo en su acción y en sus efectos y negativo en fuerza y carácter; descalifica, limita, niega y contiene. Sin embargo, Foucault sostiene que nosotros experimentamos los efectos positivos constitutivos del poder, que estamos sujetos al poder por medio de verdades normalizadoras que configuran nuestras vidas y nuestras relaciones Esta “verdad” subyuga no reprime. Forja a las personas como “cuerpos dóciles”. Como sujetos de este poder a través del conocimiento somos: “juzgados, condenados, clasificados, determinados en nuestra decisiones, destinados a un cierto modo de vivir y de morir. Un dominio de conocimiento es un dominio de poder. Todos estamos presos en una red o tela de araña de poder -conocimiento, no es posible actuar fuera de este dominio y todos sufrimos los efectos del poder y ejercitamos este poder en relación a otros.

Son los efectos constitutivos del poder que se ejercen por medio de las verdades normalizadoras. Los conocimientos no son globales, unitarios ni universalmente aceptados ni hay una realidad “objetiva” de las modernas disciplinas científicas.

No es difícil reencontrar aquí la ideología liberacionista que da forma a las mayorías de las terapias familiares desde sus inicios Las ideas narrativas muestran un mayor respeto por las ideas, valores, historias de los consultantes y es cada vez más humanista, restituyendo a la persona los derechos que habían sido negados en las praxis terapéuticas sistémicas y cibernéticas ,el terapeuta toma conciencia de su propia posición de poder y su rol como agente de poder en la vida de los consultantes . Tiene que ver con la primera cibernética de primer orden que considera el problema como un hecho en sí mismo, el profesional lo descubre tal cual es y el trastorno tiene una sola versión, Además el cambio puede ser dirigido desde el exterior y por lo tanto previsible. En la cibernética de segundo orden, en cambio, el problema es intrínseco al contexto, el profesional dentro del sistema terapéutico trabaja

principalmente con el significado que tiene la persona sobre el trastorno y el significado es visto por la persona como una de las posibles versiones y el cambio sucede desde adentro espontáneamente y nadie sabe en qué consistirá o cuando sucederá.

La terapia narrativa busca una modificación en los relatos apelando a los **acontecimientos extraordinarios** no saturados por la historia del problema. Esta excepción les permite visualizar una perspectiva nueva, una historia alternativa y nuevos significados. Disminuye la disputa estéril de “quien es responsable del problema”, combate la sensación de fracaso y abona la colaboración en la lucha común contra el problema. Busca soluciones dialógicas e insta a las personas a describir su propia influencia sobre la vida del problema tanto a la familia, como al individuo que padece el problema. Vuelve el problema exterior a la persona (separando la persona del problema) y lo consolida como protagonista del cambio ya que él no es el problema, no es víctima del problema y tiene los recursos para modificarlo. Esto puede desarrollarlo en pregunta de la excepción ¿Cómo se sintió? ¿Cómo habrá conseguido enfrentarse eficazmente al problema? ¿En qué cualidades se estaban apoyando para conseguir estos logros? ¿Les transmitían estos éxitos alguna idea acerca de los pasos que podían dar para rescatar sus vidas de las garras del problema? Preguntas que son la herramienta principal en la modificación de la historia. Experiencias vividas y relatos alternativos.

White, M 1993 revela los efectos opresivos que tiene la forma en que habitualmente describimos los problemas, y también los efectos constitutivos y subyugadores del propio conocimiento descriptivo. Plantea que las “Técnicas de conocimiento” restan poder a las personas y pueden dárselo a los problemas. Son técnicas encubiertas, controles sociales basados en prácticas lingüísticas y culturales (descripción, etiquetamiento, clasificación, evaluación, segregación, exclusión, etc.) Si predomina una historia saturada de problemas, se nos invita una y otra vez a la desilusión y a la tristeza.

El cambio es pensado ¿Cómo podemos hacer posible la escritura de relatos personales y colectivos que liberan y curen, cuando los relatos dominantes están tan saturados de problemas?

Las ciencias sociales han utilizado distintos tipos de analogías en diferentes tiempos nos plantea White, M, 1993. Analogía de la ciencia **física** positivistas:

maquina mecánica o hidráulica, el problema es considerado una avería, una insuficiencia. La solución está relacionada a la idea de reparación, corrección, reconstrucción. En psicología la abreacción, Analogías **biológicas**: la organización social cuasi organismo. Síntoma como problema subyacente con función y una utilidad para la organización. Solución vista como diagnóstico y eliminación. . Analogía extraídas de **la ciencia social**: Teoría del **juego**: organización como juego; problema estrategias y movimientos. Solución como competencia, contra jugada estratégica. **Drama** de salón: guiones, actores, roles; propuesta revisión de los papeles, dramas alternativos. Proceso **ritual**: de pasaje, transición – separación – reincorporación.

Analogía de **Texto**: textos de comportamientos. Problemas históricos o conocimientos opresivos y dominantes. Solución espacio para la elaboración de historias alternativas.

La narrativa parte supuesto general de que las personas experimentamos problemas cuando las narraciones, dentro de las que “relatan” su experiencia; no representan suficientemente sus vivencias. Suponemos habrá aspectos significativos de su experiencia vivida que contradigan estas narraciones dominantes .El concepto de terapia (tratamiento de enfermedad) es inexistente, los problemas no son enfermedad y no hay nada que puede relacionarse con una curación. En la analogía del texto no hay conocimiento directo del mundo, sino sólo “experiencia vivida”. Organizan las personas su bagaje de experiencias específicas de sucesos del pasado, del presente y futuro, conectadas entre sí en una secuencia lineal narrativa. Esto da sentido de continuidad y significado a sus vidas.

En este modelo se busca el cambio por la modificación del relato en donde ya no domine ni sature el problema, relatos alternativos de experiencias vividas que se diferencian de la narración dominante. Como en la consulta primera de una familia que tiene una hija con problemas de alimentación su relación con la comida y cuanto, como, donde y que por mucho tiempo gira alrededor de la comida. Cuando la conversación se modifica hacia las emociones o la relación se ha producido un cambio.

Este modelo interaccional sistémico que es denominado actualmente **relacional**. Incorpora conocimientos de la biología desde los aportes del constructivismo, de la inteligencia artificial y de las neurociencias Así como en

los últimos veinte años se incluyen también conocimientos que posibilitan el trabajo en parejas y familias desde las emociones y los desarrollos desde la economía sobre como pensamos y como decidimos lo que a su vez modifica el modelo nuevamente.

Considero que el cambio se puede buscar en la pauta relacional dando tareas, en el equilibrio homeostático entre morfogénesis y morfoestasis con prescripciones paradójicas, en las coaliciones intergeneracionales negadas, modificando la estructura o en la narración saturada del problema construyendo nuevos relatos , o desnudando cuáles son las emociones que sostienen posiciones o bloqueos en las relaciones; estas diferentes formas no son unas más verdaderas que las otras, cada una son productos de un tiempo y de los dominios del conocimiento en ese momento socio, histórico y económico.

Las relaciones humanas son complejas y no puede conocerse en su totalidad La complejidad siguiendo a E. Morín 1994 implica conocimiento incompleto y depende de la perspectiva del observador como es distinguido el objeto. Usando la metáfora del Aconcagua, esta montaña es diferente de cada lado que se la vea.

En este modelo nos une una mirada epistemológica que incluye el cambio y la transformación.

Ejemplo: EL fenómeno del Cutting plantea M. Pakman (2010) se extendió como parte der la globalización. Los cutters, en su mayoría mujeres, se hieren a sí mismos con objetos cortantes en distintas partes del cuerpo antebrazos, caderas, muslos .estos cortes por lo general no ponen en peligro sus vidas. Quienes se cortan cuentan que no pueden controlar el acto que se anuncia con patrones de conducta preliminares y termina en un derramamiento de sangre ante cuya visión suelen sentirse aliviados de un malestar indefinible. Cortarse les permite exteriorizar el dolor psíquico.

Infligirse heridas o derramar la propia sangre es un fenómeno antiguo y primario .Cuando la agresión adquiere el carácter de castigo y de penitencia especialmente relacionado con lo religioso .Luego desde la **heteroagresión** se transforma hacia la **autoagresión**. En ambos casos propiciadas por autoridades seculares como eclesiásticas. En la autoflagelación se consolida la concepción del transgresor como pecador y del autocastigo como expiación o penitencia religiosa, que implica una participación moral. La edad media

vio nacer en Italia a la secta de “los flagelantes” que recorrían los caminos azotándose a sí mismos. La costumbre se extendió y la autoflagelación paso a convertirse en una disciplina cotidiana en monasterios y conventos y surge el **penitente** para calmar la ira de Dios durante la gran peste medieval. La penitencia será potencialmente expiatoria y curativa o relacionado con lo curativo. El **flagellum**, que se utilizaba en roma para nombrar un tipo de azote usado como instrumento de castigo ahora paso a denominar a la plaga que diezma a la población. Flagelo de Dios autoflagelación cura asumiendo que detrás del mal hay un mecanismo de transgresión pecaminosa que debe ser expiada. se mezcla lo religioso y lo médico. La autoagresión conecta a la enfermedad con la transgresión y el pecado, se abre así el camino que conectara a la expiación con la cura y el flagelante puede entonces cederle al médico el flagelo como como instrumento curativo desligado ahora de significados religiosos. Sangrías escarificación derramamiento de sangre buscando eliminar los elementos dañinos de la sangre. El dolor de la agresión, como un medio para un fin se hace aceptable. En la psicología del sistema religioso social que dota de significado a la autoflagelación a la danza de la **transgresión-culpa-castigo** se vuelve mecanismo psicológico. Esta serie de fenómenos hegemónicos religiosos jurídicos médicos psicológicos este último con su presunción de objetividad y universalidad de sus descubrimientos desocializa y devalúa lo social que hace que el **Cutting** sea un fenómeno social ignorado o producto de la secularización de conceptos en su origen religiosos.

Ahora la hipótesis del Cutting se relaciona Pakman 2010 con el trastorno por estrés postraumático **PTSD** .Conducta que deviene consecuencia directa de un abuso que se postula en la historia personal de los cutters.se asume que la culpa y la baja autoestima predisponen a la víctima de abuso a exponerse y someterse a ulteriores abusos o auto-abusos como el Cutting mismo. El nuevo saber sobre trauma abona la consolidación de una psicología suficientemente cerebral. La terapia familiar se encuentra en una posición ideal para no estar limitada por un psicologismo individualista mientras que es suficientemente concreta y local en su aplicación para incorporar visiones de los determinantes sociales del comportamiento. El Cutting es la autoflagelación de los tiempos apocalípticamente posmodernos donde la identidad se vuelve más sólida y reconocida y un espacio, ambiguamente jerarquizado, de complejidad y sufrimiento y una identidad profesional valorizada a aquellos que los tratan.

Ejercicios

Determinar cuáles conductas, sintió este papa que estaban relacionadas con la sintomatología de su hija, y que cuenta en parte de una carta.

“Querida hija, puedo asegurar que hace dos años estaba en un lugar cómodo de la vida, tal vez más seguro y hasta más orgulloso de mi mismo y mi entorno hasta que te manifestaste bruscamente, gritando con tu cuerpo, en el más absoluto silencio, rompiendo nuestra armonía que tanto cuidábamos, interpelando lo que hacía con cada mirada, caminando por un túnel al que no le veía final, pero mi orgullo y seguridad hacían que no pudiera ni supiera escucharte, no estaba preparado para desarmar las estructuras que me sostenían desde hace tanto tiempo, antes debía intentar corregirte y forzarte a que vuelvas a ser la misma de antes.”

R _____

Determinar cuáles son los factores sociales e individuales en este trozo de un relato

“Fui a pedir ayuda, fui a una psicóloga, sabía que vomitar no era normal, eso hacía que me enojara más conmigo misma, cada vez hacia las cosas peor, me compraba golosinas y galletas para vomitar. Ya no podía dejar a MIA, mi amiga, para ese entonces ella era mi fuerza, mi voluntad mi seguridad, mi confianza, de a momentos MIA era quien yo quería ser. Ya tenía 23 años, nadie sabía que vomitaba lo hacía casi todos los días. Un día tuve una noticia muy fuerte para mí, a mi abuelo le pasó algo, lo perdí para siempre. Deje todo, la terapia, solo me concentre en sacar una materia, hacía de cuenta mientras yo estudiaba que mi abuelo estaba en la habitación de al lado y la fuerza para superar eso me la dio MIA, mi amiga, era mi consuelo, lastimarme, así podía estar más rápido de nuevo con mi abuelo. R _____

Bibliografía

- Hoffman, L. (1990). *Fundamentos de la terapia familiar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bertrando, P.; Toffanetti D. (2004). *Historia de la Terapia Familiar*. Buenos Aires, Paidós.
- Palazzoli, S.; Cirilo, S. (1999). *Muchachas anoréxicas y bulímicas* Barcelona Paidós

- Wainstein, M. (2016). *Escritos de Psicología Social*. Buenos Aires: JCE Ediciones.
- White, M.; Epston, D. (1993). *Medios Narrativos para Fines Terapéuticos*. Barcelona: Paidós.
- Watzlawick, P.; Jackson, D.; Beavin, J. (1991). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
- Elkaim, M. (1995). *La Terapia Familiar en Transformación*. Barcelona: Paidós.
- Mínuchin, S. Fishman, C. (1984). *Técnicas de Terapia Familiar*. Barcelona: Paidós.
- Stierlin, H. (1995). *Terapia Familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Pakman, M. (2010). *Palabras que permanecen palabras por venir. Micropolítica y poética en psicoterapia*. Barcelona: Gedisa.
- Fundación Familia y Pareja (2014). *Pensar la Clínica. Nuevos mundos posibles*. Buenos Aires: La Imprenta Digital.
- Schnitman, D. ED (1994). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Barcelona, Paidós
- Bateson, G. (1972). *Pasos a una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohle-Lumen editores.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gergen, K.; McNamee, S. (1996). *La terapia como construcción social*. Barcelona: Paidós.

Acerca de los autores

Jorge Fernández Moya



(Mendoza, 1947) es casado y tiene tres hijos y siete nietos. Es médico psiquiatra (Universidad Nacional de La Plata – Universidad Nacional de Cuyo) con 46 años de profesión. Docente de grado y posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua, dirige la Maestría en Psicoterapia Sistémica. Docente de posgrado de la Universidad de Buenos Aires. Es autor de artículos y los libros *En busca de resultados* (cuarta edición en prensa), *Después de la pérdida* (tercera edición), *Eslabones* (2007), *Cómo hacer un duelo* (2012), *Para siempre* (2012), y coautor de *De crianzas y socializaciones* (2017).

Sofía Grzona



Es Licenciada en Psicología, egresada de la UDA y Maestranda en Psicoterapias Sistémicas (UDA). En su formación plural también ha realizado la Especialización en Psicoterapia Cognitiva (UN de Mar del Plata).

Ha realizado sus estudios en diversos centros nacionales e internacionales: Centro de Psicoterapias (Mendoza), Centro Privado de Psicoterapias

(Buenos Aires), Fundación Aiglé, (Buenos Aires) Ackerman Institute for the Family (New York).

Es profesora de grado de la Licenciatura en Psicología (UDA – UM) en las asignaturas Clínica Sistémica, Teoría Psicológica Sistémica, Principios de Intervención Clínica y Corrientes Actuales de la Psicología. Como docente de posgrado dicta clases en la Diplomatura en Psicología Integrativa

Directora e Investigadora Asistente en temáticas de género y pareja y diversidad en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UDA). También participa y dirige investigaciones sobre el Estilo Personal del Terapeuta. Ha participado en diversas publicaciones en revistas científicas sobre los temas mencionados.

María Belén Mondini



Es psicóloga graduada de la Universidad del Aconcagua y maestranda en Psicoterapia Sistémica (UDA). Docente, psicoterapeuta y extensionista. Se desempeña como Jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra de Teoría Psicológica Sistémica (UDA).

Es profesora Adjunta en las cátedras: Intervención y Tratamiento Sistémico Comunicacional, Orientación y Terapia Familiar y Titular de las Prácticas Profesionales Supervisadas en Clínica Sistémica

Comunicacional en la carrera de Psicología en la Universidad de Mendoza (UM).

Docente de Posgrado en la Diplomatura en Psicoterapia Integrativa (UM).

Participa como codirectora en el proyecto de Extensión, Aprender a Convivir (2019-2020), programa desarrollado por la Universidad de Granada, España, cuyo objetivo es potenciar el comportamiento pro-social en niños. Desarrolla actividades de Coordinación en Investigación y Extensión Universitaria (UM).

Valentina Oliva



Licenciada en Psicología, egresada de la UDA y maestranda en Psicoterapia Sistémica (UdA). Docente en cátedras de Teoría Psicológica Sistémica y Clínica Sistémica (UdA). También fue docente en cátedra de Psicología Comunitaria (U de C).

Cuenta con formación de posgrado en Salud Social y Comunitaria (UNCuyo) y en Terapia Sistémico-Relacional de la Fundación Familias y Parejas (FyP) del Instituto Argentino de Terapeutas Relacionales. Formó parte del equipo interdisciplinario del Centro Integral de Bulimia y Anorexia de Mendoza.

Desarrolla su ejercicio profesional en el ámbito de la salud pública en primer nivel de atención, donde además ha ejercido cargos de gestión como referente del servicio de salud mental en APS.

También realiza abordaje clínico privado con adultos, parejas y familia.

Ha participado como columnista de la Radio comunitaria Cuyum en programas desarrollando temáticas de perspectiva de género.

María Laura del Popolo



Es Licenciada en Psicología egresada de la Facultad de Psicología de la UDA. Se graduó como Magister en Psicoterapia Sistémica (UDA) y recientemente como Doctora en Psicología con orientación en ciencias cognitivas, sistémicas y neurociencias, Universidad de Flores, Buenos Aires.

Forma parte del plantel docente de la Maestría en Psicoterapia Sistémica, a cargo de la Asignatura “Estructura de los Sistemas Sociales”, y también de su Comité Académico. Es Directora de la Cátedra Clínica Sistémica y adjunta

en Teoría Sistémico Comunicacional de la carrera de Licenciatura en Psicología de la UDA. Dirige tesis de grado y de Maestría.

Es profesional del Ministerio de Salud, Desarrollo Social y Deportes del Gobierno de Mendoza como psicóloga clínica en Atención Primaria de la Salud y como Miembro de la Comisión de Capacitación, Docencia e Investigación. Terapeuta Sistémica, covisiones clínicas.

Federico Guillermo Richard



Nacido en 1975, es Licenciado en Psicología (Universidad del Aconcagua) y Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Cuyo). Es Profesor Titular de Clínica Psicológica Sistémica, Psicología de la Personalidad y Psicología del Trabajo, y Adjunto en Teoría Psicológica Sistémica (UdA). Trabaja como docente en carreras de posgrado (Universidad de Buenos Aires y UNCuyo).

Se formó como psicólogo clínico en el Centro Privado de Psicoterapias y se ha desempeñado como consultor y capacitador en psicología organizacional e investigación de mercados. Miembro del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UdA), fue Director de la Licenciatura en Psicología en esa Casa. Se desempeñó también como docente en la carrera de Psicología en la Universidad Católica de Santa Fe.

Es autor de libro Soluciones intentadas al problema de la esquizofrenia (2006) y coautor, junto con Jorge Fernández Moya, de los libros De crianzas y socializaciones (2017) y la tercera edición de Después de la pérdida (2020). Colaboró con capítulos de En busca de resultados (2010) y es autor y coautor de diversos artículos sobre psicología clínica y personalidad, entre ellos los de la primera y segunda ediciones de la Enciclopedia Argentina de Salud Mental.

María Beatriz Sabah



Es Licenciada en Psicología. Terapeuta sistémica de familias y de parejas.

Integra el Comité Académico de la Maestría en Psicoterapias Sistémicas de la UDA. Se desempeña como Docente de dicha Carrera de Postgrado en las Cátedras de Psicoterapia de Pareja y Psicoterapia de Familia. Es docente Supervisor de las Practicas Profesionales de la Carrera de Psicología de la UDA. Dirige Tesis de Maestría en áreas vinculadas

a temas de pareja y familia.

Se desempeña como Coordinadora de Casa Hualpa, especializada en la atención interdisciplinaria de trastornos alimentarios y emocionales. Ha formado a profesionales de la psicología en las áreas de familia, pareja y problemáticas de género.

Valeria Tuma



Licenciada en Psicología de la Universidad del Aconcagua. Diplomada en Psicoterapia Breve con Orientación Ericksoniana del Instituto Milton Erickson de Mendoza (Universidad del Aconcagua). Ha profundizado sus estudios sobre Intervención en Crisis y Emergencias Sociales entre otros, en la Universidad de Guadalajara México.

Es psicoterapeuta en el ámbito clínico de adolescentes y adultos, orientación a padres y psicoterapia

familiar.

Participó como docente adscripta en la Cátedra “Teoría Psicológica Sistémica Comunicacional” y en la cátedra “Psicología Clínica Sistémica” en la Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua.

Mónica Beatriz Valgañon (editora)



Es Licenciada en Psicología (UDA). Se especializó en Terapia Familiar Sistémica (UDA) y en Docencia Universitaria (Consejo Deontológico). Es Magister en Psicología Social (UNCuyo) y Doctoranda en Psicología (UDA). Docente Investigador Categorizado (MinCyT) dirige equipos consolidados del Instituto de Investigaciones (FPsUDA) y del CIUDA en las temáticas de Infancias Vulneradas e Intervención Interdisciplinaria.

Se desempeña como docente de grado y posgrado. Actualmente es Directora de Catedra de Teoría Psicológico Sistémica y Titular en Introducción al Sistema Familiar. En la Maestría en Psicoterapia Sistémica (UDA) integra el Comité Académico y dicta la asignatura Teoría de la Comunicación y de las Redes Sociales. En la Maestría en Psicología Social (UN Cuyo) dicta Psicología Social de las Minorías, Psicología Social y forma parte del Comité Académico de la Carrera.

Es autora y editora del libro Vínculos Familiares en Transformación. Estilos, modelos y competencias familiares. Ha participado como autora, entre otras publicaciones, de los capítulos Tras las Huellas de Gregory Bateson, Familias y Teoría General de los Sistemas y Diagnóstico Social en el texto de Jorge Fernández Moya En Busca de Resultados. Ha editado la Revista de la Maestría en Psicoterapia Sistémica “Primer Axioma”. Es autora y co autora de artículos publicados en revistas indexadas sobre temáticas desarrolladas en proyectos de investigación.

María Julia Zúñiga



Licenciada en Psicología (UDA). Psicoterapeuta, docente e investigadora. Maestranda en Psicoterapia Sistémica, Tema de Tesis: Identidad Narrativa y Obesidad. Relatos de personas adultas del diagnóstico y sus escenarios alimentarios.

Ha trabajado en Instituciones especializadas en el abordaje interdisciplinario de personas con diagnóstico de sobrepeso-obesidad y trastornos de la conducta alimentaria (Centro integral de Bulimia y Anorexia; Instituto Rodríguez Saá).

Profesora Adjunta de la Cátedra “Teoría Psicológica Sistémica” y Jefa de Trabajos Prácticos de la Cátedra “Clínica Sistémica” en la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua. Profesora Titular de la Cátedra de “Psicología” en la Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Nutrición de la Universidad de Mendoza. Docente de Posgrado de la Diplomatura en Terapias Integrativas en los Módulos de “Terapias Sistémicas” y “Personalidad y sus Trastornos” (UM). Directora, Tesis de Carrera de grado (UdA) y Trabajos Finales Integradores (UM).

Investiga, como parte de equipos de reciente formación del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la UDA, en el área de diversidad sexual y estereotipos de género. Ha participado en publicaciones de estos trabajos en revistas indexadas.

Bibliografía

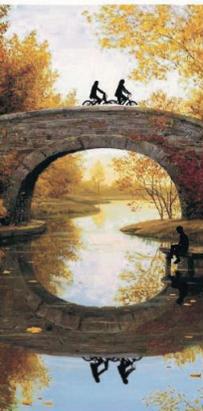
- Arnold, M y Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas Cinta moebio 3: 40-49 www.moebio.uchile.cl/03/frprinci.htm
- Bateson, G. (1999). *Pasos Hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: C. Lohlé.
- Bateson, G. (1979/2015). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bengoa González, J. (2018) Epistemología sistémica, una comprensión en la solución de los problemas en el contexto educativo. Revista Electrónica de Psicología de la FES, 8(16), pp. 11-17. Recuperado de https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/publicaciones/revistas/rev_elec_psico/REP_16.pdf
- Bertrando, P.; Toffanetti, D. (2004). *Historia de la Terapia Familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- Capra, F. (1995). *La trama de la vida*. Barcelona: Anagrama.
- Combs, G. and Freedman, J. (s.f.) Una Perspectiva Batesoniana. Instituto Milton H. Erickson de Santiago. (pp. 1-14). Recuperado de <http://www.seminario-senlinea.com/videos/Metaforas-para-el-Exito/Hipnosis%20Ericksoniana/Sobre%20la%20hipnosis%20ericksoniana/Una-Perspectiva-Batesoniana.pdf>
- Del Popolo, M. L. (1995). *Una lectura de la esquizofrenia desde las interacciones familiares*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad del Aconcagua.
- Droeven, J. y Nanjamovich, D. (2004). De la cibernética a la complejidad: el devenir de la reflexión. En Droeven, J (comp.) *Más allá de pactos y traiciones. Construyendo el diálogo terapéutico*. Buenos Aires: Paidós.
- Elkaim, M. (1995). *La Terapia Familiar en Transformación*. Barcelona: Paidós
- Elkaim, M. (1996). *Constructivismo, construccionismo social y narraciones ¿En los límites de la sistémica?* Perspectivas Sistémicas, 42.
- Fernández Moya y colaboradores. (2010). *En busca de resultados*. Mendoza: Universidad del Aconcagua.

- Fernández Moya, J. y Richard, F. (2017). *De crianzas y socializaciones. La impronta relacional en la evaluación clínica*. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Fernández Moya, J. y Richard, F. (2019). El cambio en la personalidad desde una perspectiva interaccional. Buenos Aires. Enciclopedia Argentina de Salud Mental. 2da Edición. Recuperado de <http://www.encyclopediasaludmental.org.ar/trabajo.php?id=27&idtt=69>
- Fisher, H. (1987). *El contrato sexual*. Buenos Aires: Biblioteca Científica Salvat.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fundación Familia y Pareja. (2014). *Pensar la Clínica. Nuevos mundos posibles*. Buenos Aires: La Imprenta Digital.
- Gadea, C. A. (2018) El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. *Sociológica* 33 (95), pp. 39-64. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000300039
- Gergen, K. (2006). *El yo saturado: Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, K.; McNamee, S. (1996). *La terapia como construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Grzona, S. (2008). *El funcionamiento familiar como predictor de la adherencia al tratamiento. Un estudio en pacientes con Diabetes Tipo 1*. Tesis de Grado. Licenciatura en Psicología. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Hall, E. T. (1959). *The silent language*. Nueva York: Doubleday y Co.
- Hoffman, L. (1992). *Fundamentos de la terapia familiar*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Huargaya Quispe, S. (2014). Significado y simbolismo del vestuario típico de la danza Llamaq'atis del distrito de Pucara Comuni@cción, 5(2), 35-47. Disponible en http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682014000200004&lng=es&tlng=es.
- Knapp, M. (1994). *Comunicación no verbal. El Cuerpo y el Entorno*. Barcelona: Paidós.
- Laing, R. D.; Phillipson, H.; Lee, A. R. (1969). *Percepción interpersonal*. Buenos Aires: Amorrortu.
- León, J. J. (2017). Etimología subversiva del verbo “comunicar”. *Quórum Académico*, 14(1), pp. 115-125. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199053181005>
- Lescano, E. (1994). *El concepto de comunicación*. Documento de Catedra sin editar Mendoza: Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua.

- Lescano, E. y Marchevsky, L. (2006). *Paradojas Comunicacionales*. Documento de Catedra. Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Lipset, D. (1991). *Gregory Bateson, el legado de un hombre de ciencia*. Buenos Aires: FCE.
- Lyman, S. M.; Scott, M. B. (1967). Territoriality: A neglected sociological dimension. *Social Problems*, 15(2), 236–249. <https://doi.org/10.1525/sp.1967.15.2.03a00090>
- Lotito Catino, F. (2017). Arquitectura Psicología Espacio e Individuo [*Arquitectura / Urbanismo / Sustentabilidad*], (6), 12-17. doi:10.4206/aus.2009.n6-03.
- Marchevsky, L (2010) Paradigma de la complejidad, constructivismo y constructivismo social. En Jorge Fernández Moya y Cols., *En busca de resultados. Una introducción a las terapias sistémicas*. (3ª ed.), (pp. 183-211). Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Maturana, H. (1990). Lenguaje, emociones y ética en el quehacer político. En H. Maturana. *Emociones y lenguaje en educación y política*. (pp. 39-88). España: Dolmen.
- Menapace, M. (1996). *Cuentos rodados*. Buenos Aires: Editora Patria Grande.
- Monferrer, J. M.; González, M. J.; Díaz, D. (2009) La influencia de George Herbert Mead en las bases teóricas del paradigma constructivista. *Revista de Historia de la Psicología*, 30 (2-3), pp 241-248 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3043218.pdf>
- Morin, E. (1994). Epistemología de la complejidad. En Schnitman, D. *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Minuchin, S. y Fishman, C. (1984). *Técnicas de Terapia Familiar*. Barcelona: Paidós.
- Najmanovich, D. (1995). El lenguaje de los Vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa. En Dabas, E. y Najmanovich, D. (comp.). *Redes, El lenguaje de los Vínculos*. Buenos Aires: Paidós.
- Najmanovich, D. (1991). *Interdisciplina y Nuevos Paradigmas. La ciencia de fin de siglo*
- Página 12. Recuperado de: <http://psicologiacultural.org/Pdfs/Cursos/CURSO%20ESTRATEGIAS%20CUALITATIVAS/DENISE%20NAJMANOVICH/La%20ciencia%20de%20fin%20de%20siglo.pdf>
- Najmanovich, D. (2018) Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *NOMADAS*, 49, pp. 27-45. Recuperado de: <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/catalogo/2488-tramas-contemporaneas-en-comunicacion-educacion-nomadas-49/1-contemporaneidad-y-movimientos-del-campo-comunicacion-educacion/998-comunicacion-y-produccion>

- cion-de-sentido-un-abordaje-no-disciplinado. DOI: 10.30578/nomadas.n49a2
- Palazzoli, S.; Cirilo, S. (1999). *Muchachas anoréxicas y bulímicas*. Barcelona: Paidós.
- Pakman, M. (2010). *Palabras que permanecen palabras por venir. Micropolítica y poética en psicoterapia*. Barcelona: Gedisa.
- Rodriguez Ceberio, M. (2009). *Cuerpo, espacio y movimiento en psicoterapia*. Buenos Aires: Teseo.
- Rodriguez Ceberio, M. (2006). *La buena comunicación. Las posibilidades de la interacción humana*. Buenos Aires: Planeta.
- Rodriguez Ceberio, M. y Rodriguez, S. (2017). Expresiones faciales y contexto. Reglas sociales que condicionan la espontaneidad de la expresión facial de las emociones. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 9 (1) p. 55-72 disponible en <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2017/mip171e.pdf>
- Roiz, Miguel (1989). La familia desde la Teoría de la Comunicación de Palo Alto. *Revista Española de investigaciones Sociológicas*, 48, 117-136. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=U05X0V9qTacC&pg=PA118&dq=la+influencia+de+unas+mentes+sobre+otras+a+nivel+simb%C3%B3lico&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjTv6zEgaTnAhWcG7kGHbbb-C2gQ6AEIKDAA#v=onepage&q=la%20influencia%20de%20unas%20mentes%20sobre%20otras%20a%20nivel%20simb%C3%B3lico&f=false>
- Russell y Whitehead () *Principia Mathematica*.
- Sluzki, C. (1996). *La red social: frontera de la práctica sistémica*. Madrid: Gedisa.
- Sosa Cisneros, A. (1999) Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acríptico en el terreno de los movimientos sociales. *Sociológica*, 14 (41), pp. 104- 126. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026706001>
- Stierlin, H. (1995). *Terapia Familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Schnitman, D. ED (1994). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Barcelona: Paidós.
- Valgañón, M. (2010). Tras las huellas de Gregory Bateson. En Fernández Moya, J. (Ed.) *En busca de resultados. Una introducción a las Terapias Sistémicas* (pp. 95-110). Mendoza: Universidad del Aconcagua.
- Valgañón, M. (2005). Comunicación no verbal, un feliz reencuentro. Documento de Cátedra. Mendoza, Universidad del Aconcagua.

- Von Foerster, H. (1991). *Semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de <https://vdocuments.site/las-semillas-de-la-cibernetica-heinz-von-foersterpdf.html>
- Von Bertalanffy, L. (1968, 7º reimpresión en español 1986). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de la Cultura Económica.
- Wainstein, M. (2017). *Comunicación. Un paradigma de la mente*. Buenos Aires: JCE Ediciones.
- Wainstein, M. (2016). *Escritos de Psicología Social*. Buenos Aires: JCE Ediciones.
- Watzlawick, (1979). ¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación. Recuperado de http://data.over-blog-kiwi.com/1/27/13/86/20141014/oba0a07c_watzlawick-paul-es-real-la-realidad.PDF
- Watzlawick, P.; Beavin Bavelas, J. y Jackson, D. (1967/1991). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
- Watzlawick, P. (1981). ¿Efecto o causa? En P. Watzlawick y otros. *La realidad inventada* (pp. 52-61). Barcelona: Gedisa.
- Winkin, I. (1984). Telégrafo y la orquesta. En G. Bateson, R. Birdwhistell, E. Goffman, E. Hall, D. Jackson, A. Schefflen, Sigman, P. Watzlawick. *La nueva comunicación* (pp. 11-25). Recuperado de White, M.; Epston, D. (1993). *Medios Narrativos para Fines Terapéuticos*. Barcelona: Paidós.



Manual de introducción al pensamiento sistémico



Las bases teóricas del pensamiento sistémico se fundamentan en aportes de autores que provienen de distintos marcos disciplinares no adheridos exclusivamente a la psicología. Esta diversidad suele ser una dificultad relevante al iniciarse en el aprendizaje del paradigma, que pretendemos aminorar con este trabajo.

En el libro se encuentran nuevas paráfrasis sobre los temas ejes del pensamiento sistémico enfatizando en cada capítulo ejercicios, ejemplos, propuestas prácticas de análisis que intentan facilitar el avance de los estudiantes en la comprensión y aplicación de los conceptos centrales del enfoque.

Para quienes venimos desarrollando la tarea docente desde hace casi 30 años, nos resulta un compromiso cumplido el desarrollo de este trabajo y su publicación al alcance de los estudiantes noveles y no tanto, interesados en adentrarse en el camino sistémico. Creemos que el Manual será sin duda un aporte valioso para la enseñanza de la línea en el ámbito universitario.



UNIVERSIDAD DEL
ACONCAGUA

ISBN 978-987-4971-23-4

