ISSN 0717-473-X

PRAXIS

Revista de Psicología

Año 13 Nº 19 I Semestre 2011

UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES

Facultad de Psicología
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

PRAXIS
Revista de Psicología
Universidad Diego Portales
Año 13, No. 19, 2011

Praxis es una publicación editada por la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales
Vergara 275, Santiago, Chile. Email: revista.praxis@mail.udp.cl; sitio web: www.praxis.udp.cl

Los artículos y reseñas publicados en Revista Praxis están indizados en: *Red de editores de Revistas de Psicología Iberoamérica*; *Asociación Chilena de Revistas Científicas de Psicología*

© 2011 Universidad Diego Portales
Todos los Derechos Reservados.
Registro de Propiedad Intelectual No. 110.043
ISSN 0717-473X

Representante Legal
Carlos Peña González

Directora Revista
Adriana Kaulino

Editor Académico
Cristián Santibáñez Yáñez

Comité Consultivo

Elvira Arnaux, Facultad de Humanidades, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina
Antonia Larraín, Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile
Leny Sato, Departamento de Psicología Social y del Trabajo, Universidad de Sao Paulo, Brasil
Jaan Valsiner, Departmento de Psicología, Universidad Clark Worcester, Massachusetts, Estados Unidos
Félix Vázquez, Departamento de Psicología Social, Universidad Autónoma de Barcelona, España

Comité Científico

Lilian Bermejo-Luque, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, España
Paulina Chávez, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
Diego Cosmelli, Escuela de Psicología, Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile
Rodrigo de la Fabián, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
Jorge Leiva, Facultad de Psicología, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago, Chile
Eduardo Llanos, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
Danilo Martuccelli, Faculté des Sciences humaines et sociales, Universidad Paris Descartes–Sorbonne, Francia
Claudia Muñoz, Departamento de Filosofía, Universidad de Concepción, Concepción, Chile
Ximena Olivos, Departamento de Psicología, Universidad de Talca, Talca, Chile
Leila de La Plata Cury Tardivo, Departamento de Psicología Clínica, Universidad de Sao Paulo, Brasil
Hernán Pulido Martínez, Facultad de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana-Bogota, Colombia
Antonio Stecher, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
Ana Vergara, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile

Diseño Revista
Oscar Lermanda

Correspondencia, subscripción y ventas
Revista Praxis
Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales,Vergara 275, Santiago, Chile
E-mail: revista.praxis@mail.udp.cl - Secretaria: margarita.bravo@udp.cl
Fono: 56-2-6762501 - Fax: 56-2-6762502

© 1999 Universidad Diego Portales. Todos los derechos reservados.
Ninguna parte o sección de esta publicación puede ser reproducida, copiada o transmitida a través de ningún medio, mecánico o electrónico, incluyendo el fotocopiado u otro sistema de almacenamiento de información, sin la autorización escrita de la Directora de la revista.

ISSN 0717-473-X

PRAXIS

Revista de Psicología

Año 13 Nº 19 I Semestre 2011

Facultad de Psicología
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

ISSN 0717-473-X

PRAXIS

Revista de Psicología Año 13 Nº 19 I Semestre 2011

CONTENIDO / CONTENTS

7 **Editorial** / Editorial
Cristián Santibáñez, Universidad Diego Portales, Chile

Artículos

9 **Razonamiento causal con contenidos del área disciplinar en estudiantes universitarios**
Causal reasoning in university students with disciplinary contents
Nilda J. Corral, Universidad Nacional del Nordeste, Chaco, Argentina

31 **Mobbing en trabajadores españoles y latinoamericanos: un estudio exploratorio con el LIPT-60**
Workplace bullying in Spanish and Latin-American workers: an exploratory study with the LIPT-60
David González-Trijueque, Tribunal Superior de Justicia de Madrid, Madrid, España
Sabino Delgado, Plataforma contra los Riesgos Psicosociales y la Discriminación Laboral de la Comunidad de Madrid, Madrid, España

53 **La deliberación bioética**
The Bioethics Deliberation
Miguel Kottow, Universidad de Chile, Santiago, Chile

75 **Sobre pluralidad de modelos**
On the plurality of Models
Nicolás Saavedra Garretón, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile

97 **La vía psicológica en el discurso político contemporáneo. Un acercamiento al êthos y páthos en el debate televisado**
The psychological way in contemporary political discourse. An approach to ethos and pathos in the televised debate
Ana Slimovich, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

Facultad de Psicología
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

113 **El agresor en homicidios: Imaginario desde los padres y madres de las víctimas**
The aggressor in homicides: Imaginaries from fathers and mothers of the victims
Adriana Guila Sosman, Fundación Chilena para el Estudio de la Violencia ICEV, Santiago, Chile
Alejandra Ramírez Lema, Fundación Chilena para el Estudio de la Violencia ICEV, Santiago, Chile

133 **Lenguaje verbal y no verbal: Marcadores cerebrales de la adquisición de la segunda lengua a nivel literal y figurativo**
Verbal and non-verbal language: Cerebral markers in second language acquisition at a literal and figurative level
Christopher Srepel, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
Agustín Ibáñez, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile

EDITORIAL

EDITORIAL

En este primer número de 2011, correspondiente al Año 13, Vol. 19, PRAXIS. Revista de psicología, nuevamente ofrece un panorama amplio de reflexión con el conjunto de artículos publicados. Como ha sido la preocupación y el interés de la línea editorial de ir dando cuenta de parte del estado actual de las líneas contemporáneas de investigación en psicología y disciplinas afines, en este número se expresan distinciones en torno a la psicología del trabajo, psicología clínica, psicología cognitiva y neurociencias, psicología del razonamiento y análisis del discurso, vinculando temáticas específicas como, por ejemplo, el fenómeno de la violencia y su tratamiento jurídico.

Del mismo modo, las contribuciones provienen de académicos de distintas nacionalidades y realidades profesionales. Los autores combinan en sus artículos bibliografía muy actualizada y algunos textos clásicos en relación con los temas abordados.

Una característica particular de este número de Praxis es la exposición, en la mayoría de los artículos, de resultados de investigaciones empíricas para contrastar algunas hipótesis y conceptos. El cuidado con el que se han llevado a cabo estas investigaciones empíricas permitirá a los lectores especializados y estudiantes replicar los estudios para efectos de observar otros fenómenos o profundizar el alcance de las conclusiones que, como siempre es el caso, se presentan como provisionales a la espera de mayor evidencia, corroboración o refutación.

Cabe señalar que estos estudios empíricos han combinado tanto metodologías cuantitativas como diseños cualitativos de investigación, así como encuadres experimentales en los que se observan competencias y habilidades abstractas de los sujetos investigados.

Los editores de Praxis, de este modo, invitan a los académicos y estudiantes de psicología a sumarse a un diálogo de ideas enviando contribuciones (artículos y reseñas) que pongan en juego el quehacer de los investigadores que han ido mostrando sus avances a través de estas publicaciones.

Cristián Santibáñez Yáñez

Santiago, Agosto de 2011

PRAXIS. Revista de Psicología Año 13 Nº 19 (9-30), I Sem. 2011 ISSN 0717-473-X

RAZONAMIENTO CAUSAL CON CONTENIDOS DEL ÁREA DISCIPLINAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

CAUSAL REASONING IN COLLEGE STUDENTS WITH DISCIPLINARY CONTENTS

Nilda J. Corral
Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades,
Universidad Nacional del Nordeste
nildacorral@yahoo.com.ar

Recibido: 27-10-2010 **Aceptado**: 19-06-2011

Resumen: El estudio que se informa es parte de una investigación dedicada al examen de las habilidades en razonamiento informal de estudiantes universitarios próximos a egresar en sus contextos académico-disciplinares. Se concentró en la observación del modo como disponen del conocimiento al evaluar la pertinencia de argumentos condicionales con enlaces causales en marcos plausibles de su campo de estudio. En esta ocasión, estudiantes de un profesorado en Ciencias de la Educación. Se utilizaron dos tareas complementarias. Primero, se presentaron dos hipótesis causales para explicar un suceso, acompañadas por los cuatro argumentos del condicional, solicitando evaluar las consecuencias que pueden ser extraídas consistente y razonablemente a partir de ellas. Luego, se presentaron afirmaciones derivadas de estas hipótesis, pidiendo decidir sobre el carácter determinante, contribuyente o inoperante de la causalidad pretendida. El conocimiento temático no facilitó la aceptación de los argumentos en razón de las reglas lógicas que se pueden aplicar, accesibles a través de las relaciones y conexiones de significado existentes entre las ideas. Las dificultades pueden ser parcialmente atribuidas a inferencias causales precipitadas, tratando una condición suficiente como si fuese necesaria y no advirtiendo que un efecto puede deberse a otras causas; y parcialmente a la convicción del carácter no determinístico de la causalidad en cuestiones sociales. La influencia de las creencias intelectuales y afectivas se evidencia igualmente en la variabilidad de las respuestas en tareas lógicamente equivalentes, sugiriendo poca disposición para examinar las anticipaciones argumentadas de una hipótesis cuando no coinciden con el punto de vista propio.

Palabras clave: Razonamiento informal, causalidad, argumentación condicional, contenidos disciplinares, estudiantes universitarios.

Abstract: The reported study is part of an investigation devoted to the consideration of non formal reasoning skills in college students near to graduate in their academic

and disciplinary contexts. We have concentrated on the observation of how they take the knowledge, to assess the relevance of conditional statements with plausible causal links in frames of their disciplinary fields. They are in this case students in Educational Sciences We used two complementary tasks. First, we present two causal hypotheses to explain an event, accompanied by four conditional arguments, seeking to assess the consequences that can be extracted whit reasonably consistency from them. Then, we present statements derived from these hypotheses, asking to them if their nature are determinative nature, contributive, or inoperative on the proposed causality. The thematic knowledge did not facilitate the acceptance of the arguments on the basis of logical rules that can be applied, accessible focusing attention on relationships and connections between the ideas meaning. The difficulties may be partly attributed to hasty causal inferences, treating a sufficient condition as it were necessary, and no warning that an effect may be due to other causes, and partly to the conviction of non-deterministic nature of causality in social issues. The influence of intellectual and emotional beliefs become evident in the variability of responses in logically equivalent tasks, suggesting limited disposition to examine a hypothesis argued anticipations when there are not coincide with the personal point of view.

Keywords: Informal reasoning, causality, conditional argument, disciplinary content, college students.

1. Introducción

El interés de la lógica se concentra en las relaciones de forma que guardan los razonamientos. Un razonamiento es lógicamente válido en virtud de su forma, con independencia de sus referentes en el mundo real. En el razonamiento informal, en cambio, forma, contenido y contexto operan conjuntamente y son igualmente fundamentales. Las informaciones de partida y las conclusiones no son solamente entidades lógicas, sino también elementos que pertenecen al lenguaje natural y que están ligados al conocimiento previo y a las metas del sujeto en los contextos en que ocurre (Corral y Asensio, 2008). Lo dicho implica que la 'validez' de un razonamiento viene dada por las relaciones y conexiones de significado existentes entre las ideas más que por su sintaxis.

En todo razonamiento las premisas son el punto de partida de la inferencia y el fundamento para la conclusión. El proceso inferencial es el encargado del nexo entre ambos componentes. Los procesos inferenciales operan cuando se resuelven cuestiones apelando a información o conocimiento disponible. Es a partir del conocimiento que se posee respecto a una determinada situación problema que se puede relacionar ideas entre sí, pero para ello no basta con disponer de toda la información necesaria para llegar a una conclusión verdadera.

Se trata de una cuestión de gran importancia que no siempre se destaca lo suficiente: que aún queda por hacer la inferencia de premisa a conclusión, y bien puede ser que el sujeto no sepa que de ellas se sigue la conclusión. Barceló Aspeitia (2003) lo ha señalado con énfasis, destacando especialmente que se trata de un conocimiento extra que no está contenido en las premisas, ni en la conclusión, lo cual demuestra que el argumento se produce por el proceso mismo de inferencia.

Sin duda resolver eficazmente la incorporación de este 'conocimiento extra' constituye un punto álgido para la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo, y particularmente en el aula universitaria. Es un componente insoslayable en la apropiación significativa de conocimientos disciplinares, que requiere disponer de ellos para saber adaptarlos a situaciones particulares en contextos distintos de aquellos en los que fue adquirido.

El estudio que se expone en este artículo forma parte de un proyecto que se propone caracterizar y comparar las habilidades inferenciales de las que se han apropiado los estudiantes de distintas disciplinas y en distintos contextos académicos, bajo el supuesto de que los trayectos de formación, atravesados por las improntas disciplinares, dejan su traza en los modos de operar con el razonamiento.

Su objetivo específico fue examinar las habilidades de los estudiantes en tareas que demandan evaluar las consecuencias que pueden ser extraídas consistente y razonablemente a partir de relaciones causales afirmadas en argumentos condicionales, tomando en cuenta la consistencia del argumento y no sólo la plausibilidad de la conclusión. Los resultados que se presentan corresponden a la muestra de estudiantes próximos a egresar del profesorado en Ciencias de la Educación.

Se emplearon contenidos semánticamente ricos y conocidos por los estudiantes, de modo que permitieran adicionar una base conocimientos previos a la información contenida en las premisas.

La investigación experimental en razonamiento utiliza usualmente contenidos abstractos o neutros en relación con el conocimiento previo, con la finalidad de mantener bajo control los factores de interpretación del problema y de las creencias de los sujetos participantes (González Labra, 1998). Cuando la investigación con tareas de razonamiento utiliza contenidos significativos, se ha observado que en la mayoría de los casos éste incide mejorando la actuación. Pero la facilitación temática es un fenómeno inestable, ya que el conocimiento del tema puede también actuar sesgando las respuestas, al vincularse con las creencias intelectuales y emocionales de los sujetos.

Sin duda las creencias previas ejercen una influencia normalmente adaptativa en el fluir del pensamiento en la cotidianeidad, y seguramente también en la vida académica rutinaria de los estudiantes. Sin embargo, pueden inducir sesgos en la generación y en la evaluación de inferencias cuando la situación requiere que las creencias sean suspendidas para examinar las anticipaciones argumentadas de una afirmación o una posición. En nuestro caso, la utilización de contenidos del área disciplinar que están sujetos a discusión, pone al estudiante en posición de tener que suspender sus propias creencias admitiendo provisionalmente una afirmación para centrar la atención prioritariamente en las relaciones y conexiones de significado existentes entre las ideas.

La pregunta central del estudio fue: ¿Cómo disponen del conocimiento los estudiantes cuando deben evaluar la pertinencia de argumentos condicionales con enlaces causales en marcos plausibles vinculados a su área de estudio?

Versó sobre la pertinencia y no sobre la validez, precisamente porque en la situación en estudio el énfasis está situado en las relaciones entre ideas más que en las formas y los operadores lógicos. Esta perspectiva focaliza en la manera como se organiza la información a partir de la cual se hacen las inferencias. No obstante, las ideas, tal como fueron presentadas, están adecuadas a las formas, posibilitando por lo tanto en un específico contexto de uso conclusiones en relación de consecuencia lógica.

El condicional es un tipo de razonamiento de indudable presencia e importancia en el pensamiento científico, académico y profesional, al igual que en el cotidiano.

> La construcción condicional si… entonces parece epitomar la verdadera esencia del razonamiento. El uso del condicional sí exige que el oyente haga suposiciones, estudie hipótesis o considere mundos posibles anteriores o futuros. Si alguna condición particular se dio, se da, podría darse o debería darse algún día, entonces se juzga la consecuencia particular que se sigue de ella. (Evans, Newstead y Byrne, 1993: 29)

Aunque el condicional no es la única forma en que pueden expresarse estructuras de causalidad, ni siquiera es siempre la más adecuada, sí es ampliamente utilizado como soporte formal para enlaces causales en los más variados contextos. Sus propiedades lógicas bien definidas lo hacen adecuado para la derivación de consecuencias, que en su carácter de anticipaciones pasan a formar parte del conocimiento de la situación de que se trate.

En este razonamiento la primera premisa enuncia una relación condi-

cional entre dos términos, el primero de los cuales se llama antecedente y el segundo consecuente:

> Si p (algún tipo de condición previa), entonces q (algún tipo de consecuencias)
> La segunda premisa afirma o niega uno de los términos (antecedente o consecuente)
> La conclusión afirma o niega el otro término (antecedente o consecuente)

En la interpretación de implicación material, el antecedente es condición suficiente respecto del consecuente, y el consecuente condición necesaria respecto del antecedente. En pocas palabras, es suficiente que P sea verdadero para que Q también lo sea. A partir de esta propiedad, dos son las reglas válidas, las denominadas 'modus ponens' y 'modus tollens'.

Para el modus ponens, dada la relación condicional 'Si P, entonces Q', y verificada la condición antecedente (Se da P), la conclusión establece el consecuente (Se da Q). Cuando el condicional expresa relaciones causales, en esta regla el razonamiento va desde la afirmación de la presencia de la causa a la afirmación de la presencia del efecto. Corresponde a una causalidad de tipo condición suficiente: Si P es condición suficiente de Q, entonces siempre que ocurra P se dará Q.

Para el modus tollens, dada la relación condicional 'Si P, entonces Q', y negado el consecuente (No se da Q), la conclusión establece la negación del antecedente (no se da P). Cuando se trata de relaciones causales, en esta regla el razonamiento va desde la negación de la presencia del efecto a la negación de la presencia de la causa. Corresponde a una causalidad de tipo condición necesaria: Si Q es condición necesaria de P, entonces P nunca se dará a menos que ocurra la condición Q.

Las otras dos reglas del condicional son las falacias lógicas de la negación del antecedente y de la afirmación del consecuente, y su carácter de falacias se entiende desde las mismas propiedades lógicas expuestas. Los estudios empíricos sobre el condicional constatan una y otra vez la frecuencia de su aceptación como razonamiento válido, aunque permanece abierto el debate sobre la explicación de esta aceptación.

La falacia de la negación del antecedente ocurre cuando da lugar a la negación del consecuente. Dado que el primero es condición suficiente pero no necesaria del segundo, su negación no autoriza a concluir nada porque el consecuente podría darse en ausencia del antecedente. Para las relaciones causales, otra causa podría dar lugar al efecto.

La falacia de la afirmación del consecuente ocurre cuando da lugar a

la afirmación del antecedente. A la inversa del caso anterior, dado que el consecuente es condición necesaria pero no suficiente para el antecedente, su afirmación no autoriza a concluir nada. Para las relaciones causales, la presencia del efecto puede deberse a otra causa.

En una y otra falacia, sin información adicional la conclusión no está autorizada.

En la tarea que presentamos a los estudiantes empleamos las cuatro inferencias del condicional como formas pautadas de organización de los argumentos para el examen conciente y reflexivo de las consecuencias que se derivan de la aceptación de una hipótesis causal. De acuerdo a Gómez Marín (2009), las reglas de inferencia son 'normas' de una cierta forma de racionalidad, que organizan el pensamiento en esa forma de racionalidad, sirviendo de patrón –guía a todo razonador del sistema o teoría.

Aun cuando el contenido en el que debió ser aplicado tal reconocimiento era conocido por los estudiantes, supuso una demanda cognitiva importante por su forma y por su contenido. No es lo mismo operar con una afirmación sencilla y de sentido común, del tipo que suele utilizarse en las experiencias con contenido familiar, que mantener activa en la memoria información semántica compleja del ámbito disciplinar, que también puede comprometer sus creencias emocionales e intelectuales.

La actuación de los estudiantes se analizó considerando tanto la estructura lógico-racional de la tarea como la información a la que se aplica. Dos ejes guiaron el análisis de las interpretaciones relacionales entre enunciados puestos en evidencia en las respuestas dadas por los estudiantes. Uno relativo a establecer si advierten que la aceptación de una afirmación supone la aceptación de las consecuencias que de ella se derivan, aun cuando no coincidan con el punto de vista propio. El otro concerniente a la identificación de factores extra lógicos que pueden afectar la evaluación de los argumentos.

1. Diseño metodológico

Cuando se utiliza este tipo de contenidos complejos y vinculados a la formación del estudiante no se cuenta con metodologías definidas y acordadas. Esto constituye una desventaja y un problema a resolver, pero también conlleva la posibilidad de imaginar y explorar una aproximación metodológica algo diferente para el estudio del razonamiento en situaciones más próximas a lo culturalmente significativo.

El diseño incluyó dos tareas a partir de la presentación de dos marcos explicativos para el fracaso escolar y su mayor concentración en los llamados

sectores populares. La primera fue una tarea de selección de la respuesta para la evaluación de la conclusión en las cuatro reglas de la inferencia condicional, en términos de aceptación de la derivación, de no aceptación, o de indeterminación. Para uno y otro marco se mantuvo idéntica la estructura lógica de la tarea en todos sus aspectos, variando solamente el factor postulado como causa para el mismo efecto. La segunda tarea fue también de selección de la respuesta. Tuvo carácter complementario y solo buscó conocer la identificación de la fuerza de la relación causal que realizan los estudiantes, como factor que podría influir la actuación en la primera tarea.

Cada estudiante realizó la tarea individualmente en un espacio destinado a tal fin para evitar interrupciones o distracciones, y sin restricciones de tiempo.

1.1. Muestra

Participaron veinticuatro estudiantes que se encontraban cursando el último nivel del profesorado en Ciencias de la Educación. En un curso numeroso se informó a los estudiantes la propuesta de investigación y se conformó la muestra con los que voluntariamente accedieron a participar durante el año 2009 en todas las tareas previstas.

1.2. Materiales

Se construyó un cuadernillo conteniendo las dos tareas acompañadas de las correspondientes instrucciones.

Bajo el título 'El fracaso escolar y los sectores pobres', se presentó una descripción general de la situación de fracaso escolar y su mayor concentración en la población de los llamados sectores populares, afirmando que aún hoy continúa el debate sobre la/s causa/s de la concentración del fracaso en estos sectores. A continuación se explicó que se seleccionaban dos entre las diversas explicaciones presentes en este debate, presentando los correspondientes textos identificados como Posición A y Posición B.

La posición A correspondió al enfoque que asocia –y en ocasiones reduce– la cultura de los alumnos a su aspecto económico, a partir del cual el bajo nivel socioeconómico se convierte en causa del fracaso, toda vez que supone un deterioro de la condición humana. Desde estos marcos, la situación socioeconómica asume un desarrollo cultural peculiar denominado "cultura de la pobreza", donde lo socioeconómico incide fuertemente sobre lo cultural. En esta línea, también el fracaso escolar en estos sectores, está asociado a cuestiones tales como la baja expectativa y participación de las familias en la educación de sus hijos.

La posición B correspondió al enfoque que asume la cultura como la variable independiente del análisis y lo socioeconómico como uno de los tantos factores que contribuyen en su conformación. La diversidad cultural es entendida como distintos caminos y diferentes tipos de desarrollo humano con igualdad de status. Pero la escuela todavía no alcanza a reconocer que las estrategias y dispositivos diseñados por los grupos humanos son una solución creativa para los problemas que enfrentan, y los desvaloriza al no identificarlos como un conjunto cultural definido. Desconocimiento y desvalorización crean una tensión afectiva y cognitiva que se convierte en una agresión cultural y que funciona como obstáculo para el proceso de aprendizaje. Se vincula al fracaso escolar en la población de niños pobres al considerar que son también carenciados para aprender, prejuicio que incide fuertemente en los procesos de aprendizaje.

Al finalizar cada uno de estos textos (expuestos a.C. de modo resumido), se presentó el enunciado condicional del siguiente modo:

Desde la posición (A) se afirma:

> Si el nivel socioeconómico de una población es bajo, los índices de desgranamiento, repitencia y deserción serán mayores que para otras poblaciones.

Desde la posición (B) se afirma:

> Si una población es objeto de agresión cultural en la escuela, los índices de desgranamiento, repitencia y deserción serán mayores que para otras poblaciones.

Se pidió en las instrucciones, y se reiteró en cada caso, aceptar la afirmación como correcta o verdadera para examinar a que conclusiones podemos llegar. Se enfatizó que qué se deriva a partir de ella *en el caso de que lo fuese*.

A continuación de cada enunciado condicional se desplegaron los correspondientes cuatro argumentos del condicional. Para aproximarlos a los modos que adopta esta argumentación en lenguaje y contextos naturales, en lugar de presentar una aserción para la segunda premisa y luego una conclusión, se utilizó una forma que las unifica y que ligada al enunciado condicional de partida completa el argumento. A modo de ejemplo, para la falacia de la negación del antecedente:

> Cuando el nivel socioeconómico de una población no es bajo, los índices de desgranamiento, repitencia y deserción son menores que para otras poblaciones.

Cada uno de estos enunciados se acompañó de tres opciones de respuesta:

Sí con seguridad ☐ No con seguridad ☐ No puede asegurarse ☐

La segunda tarea se dedicó a la identificación de la modalidad causal en afirmaciones acordes con cada posición. Se presentaron cuatro afirmaciones, dos para cada posición. Se acompañaron con la pregunta: ¿Cómo es la relación causal postulada en esta afirmación? Se pidió seleccionar entre tres categorías la opción que se considerara correcta:

Determinante ☐ Contribuyente ☐ Inoperante ☐

3. Pautas y sesgos en la evaluación de la inferencia

A partir de un acercamiento cuantitativo en términos de frecuencia de las respuestas para cada regla en ambas posiciones, se desarrolla una secuencia de análisis orientada a establecer la pertinencia o no pertinencia de las respuestas y a examinar la posible presencia de sesgos en las elecciones realizadas por los estudiantes.

3.1. Adecuación a la norma

El análisis se concentra en primer término en la estructura de los argumentos y las reglas que les corresponden de acuerdo al canon de la lógica proposicional.

En esta perspectiva numerosas investigaciones han puesto de manifiesto divergencias entre las prescripciones del razonamiento condicional y su utilización en contextos y lenguajes naturales. Al mismo tiempo han revelado que, aun con variaciones debidas a las variables manipuladas, en lo relativo a la aceptación de las reglas válidas y de las falacias lógicas el condicional muestra una pauta de resultados bastante estable en lo fundamental (Asensio, 2008). Los cuadros 1 y 2 contienen la información que permite concluir que esa pauta global se mantiene en la actuación de los estudiantes para esta tarea, aunque con tasas inferiores a las usualmente informadas para las reglas válidas.

Cuadro 1. Frecuencia de selección de cada tipo de respuesta para las cuatro reglas.

Posición A	**Reglas**							
Respuestas	MP		MT		FNA		FAC	
	n %		n %		n %		n %	
Sí, con seguridad	16	*67*	13	*54*	13	*54*	12	*50*
No, con seguridad	1	*4*	3	*13*	4	*17*	3	*13*
No decidible	7	*29*	8	*33*	7	*29*	9	*37*

MP: modus ponens; MT: modus tollens; FNA: falacia de la negación del antecedente; FAC: falacia de la afirmación del consecuente.

Cuadro 2. Frecuencia de selección de cada tipo de respuesta para las cuatro reglas.

Posición B	**Reglas**							
Respuestas	MP		MT		FNA		FAC	
	n %		n %		n %		n %	
Sí, con seguridad	18	*75*	8	*33*	13	*54*	13	*54*
No, con seguridad	4	*17*	6	*25*	5	*21*	4	*17*
No decidible	2	*8*	10	*42*	6	*25*	7	*29*

MP: modus ponens; MT: modus tollens; FNA: falacia de la negación del antecedente; FAC: falacia de la afirmación del consecuente.

En una revisión de estudios, Evans, Newstead y Byrne (1993) concluyen que el modus ponens es derivado o aceptado como conclusión correcta por casi todas las personas, seguido por el modus tollens, que es producido o aceptado con menor frecuencia, seguido por la negación del antecedente y la afirmación del consecuente que dan lugar a resultados muy similares para ambos.

Desde estos parámetros, la pauta global de resultados que se muestra en las tablas precedentes, con la excepción del modus tollens en la posición

B, puede considerarse similar a la establecida en los estudios sobre razonamiento condicional.

No obstante, en lo relativo a la frecuencia de aceptación de las reglas lógicamente correctas Modus Ponens y Modus Tollens, puede decirse que es baja para ambas posiciones, especialmente para el MP cuya aceptación es usualmente prácticamente total.

Este resultado resulta extraño porque es una inferencia fácil, que apenas requiere de algún razonamiento. Como lo ha señalado De Vega (1998), es casi tautológica, ya que la segunda premisa y la conclusión prácticamente reiteran el enunciado condicional. En cambio el MT no tiene este carácter tautológico y además introduce una dificultad adicional al operar con negaciones.

Por su parte, la aceptación de ambas falacias es muy similar entre sí y en ambas posiciones, evidenciando un comportamiento estable.

3.2. Variabilidad en la actuación para ambas posiciones

Aunque la estructura lógica de la tarea es la misma para ambas posiciones, se aprecian algunas diferencias en la pauta de respuestas. La más destacada es la del modus tollens, que para la posición A se equipara a la aceptación de las falacias, pero en la posición B es sensiblemente inferior.

Por su parte, la frecuencia de elección de la respuesta 'No se deriva, con seguridad', que supone rechazo de la conclusión, es mayor para la posición B que para la posición A para las cuatro reglas. Por lo tanto, no depende de si las reglas son válidas (para las que es una respuesta incorrecta) o de si son falacias (para las que es una respuesta correcta, desde el punto de vista normativo).

A la inversa, la frecuencia de elección de la respuesta 'No puede decidirse', que supone indeterminación de la verdad de la conclusión a partir de la premisa aceptada como punto de partida del razonamiento, es mayor para la posición A que para la B. Por lo tanto, no depende de si las reglas son válidas (para las que es una respuesta incorrecta) o si son falacias (para las que es una respuesta pertinente, desde el punto de vista pragmático).

Esperábamos que esta alternativa adicional de respuesta fuese la opción preferida para las falacias, ya que sería la más acorde con la información provista por las premisas y el conocimiento sobrepuesto de que disponen.

3.3. Dirección de la inferencia

Cuando el razonamiento condicional expresa enlaces causales la dirección de la inferencia puede ir desde la causa al efecto, o en dirección inversa.

Esta variable muestra algún efecto en el carácter resoluble o no de la conclusión. En efecto, la respuesta 'No puede decidirse' es seleccionada por un número menor de sujetos en ambas posiciones cuando la inferencia va de la causa al efecto que cuando va en sentido contrario.

En la regla Modus Ponens y en la Falacia de la Negación del Antecedente la dirección es de la causa al efecto: Modelo causal → Efecto observado.

Ejemplificamos con contenidos de la posición A, señalando en cursiva causa y efecto afirmados o negados:

1. En el Modus Ponens se afirma el factor causal y se afirma el efecto:
   "Cuando el nivel socioeconómico de una población *es bajo*, los índices de desgranamiento, repitencia y deserción *son mayores* que para otras poblaciones".

2. En la Negación del Antecedente, se niega el factor causal y se niega el efecto:
   "Cuando el nivel socioeconómico de una población *no es bajo*, los índices de desgranamiento, repitencia y deserción *son menores* que para otras poblaciones".

   En la regla Modus Tollens y en la Falacia de la Afirmación del Consecuente, la dirección de la inferencia va del efecto a la causa Efecto observado → Modelo causal

3. En el Modus Tollens se niega el efecto y se niega el factor causal
   "Cuando los índices de desgranamiento, repitencia y deserción de una población *son menores* que para otras poblaciones, el nivel socioeconómico *no es bajo*".

4. En la Afirmación del consecuente, se afirma el efecto y se afirma la causa
   "Cuando los índices de desgranamiento, repitencia y deserción de una población *son mayores* que para otras poblaciones, el nivel socioeconómico *es bajo*".

Una vez más, la opción no depende de si la conclusión es correcta o no, ya que tanto en un caso como en el otro las inferencias incluyen una regla válida y una falacia.

3.4. Las falacias: ¿esquemas de razonamiento plausible o inferencias no pertinentes?

Las falacias pueden considerarse razonamientos inválidos en la perspectiva de la derivación necesaria, o bien como esquemas de razonamiento plausible en la perspectiva pragmática. La última es una situación habitual en el pensamiento cotidiano, al igual que es una situación frecuente para los estudiantes en su contexto de formación, cuando las inferencias se realizan desde premisas inciertas que pueden aceptarse en virtud de su plausibilidad y ser sostenidas en tanto ninguna información nueva modifique el conocimiento de la situación.

Para la negación del antecedente el esquema puede representarse como sigue:

Si P es verdadera entonces Q es verdadera. Ocurre que P no es verdadera
Luego Q resulta menos plausible

No es un razonamiento correcto, salvo en una situación particular, cuando se sabe que la negación de la causa, su ausencia, asegura que el efecto no se produce.

Una vez más, no es este el caso para nuestros estudiantes, cuyos conocimientos de la situación enunciada en la premisa condicional indican claramente que Q puede ocurrir en ausencia de P.

La aceptación de esta falacia supone tratar una condición suficiente como si fuese condición necesaria. Desde el punto de vista lógico al aceptar la verdad de una implicación lo único que se afirma es que P es condición suficiente para que se de Q. Pero no se afirma nada respecto de lo que ocurre cuando el antecedente es falso, no se afirma que la única posibilidad de que el consecuente sea verdadero reside en que el antecedente también lo sea, porque éste no es condición necesaria de aquel.

Para la Afirmación del Consecuente el esquema puede representarse así:

Si P es verdadera entonces Q es verdadera / Ocurre que Q es verdadera
Luego P resulta más plausible

En este esquema se lleva a cabo una inferencia del tipo "si - efecto- entonces- causa". Es el esquema propio del razonamiento abductivo, que consiste en considerar, en presencia de Q que P es su causa, y cuyo papel es fundamental para la generación de hipótesis en el pensamiento científico,

en la emergencia de ideas que posteriormente deberán recibir cuidadosos avales teóricos y empíricos (Peirce, 1978). Está ligada al razonamiento no monótono, en el que las explicaciones están sujetas a revisión.

En psicología es estudiado en los procesos de formulación de hipótesis a partir de los conocimientos disponibles y en la evaluación de su plausibilidad. La tarea que se presentó a nuestros estudiantes se aproxima a la segunda situación.

Desde el punto de vista normativo la abducción no es un razonamiento correcto, salvo cuando se sabe, o al menos se presume con buenas razones, que P es la única causa posible de Q. En ese caso es lícito inferir P de Q, puesto que el conocimiento de la situación permite completar la teoría para establecer la equivalencia de P y Q.

Como esquema de razonamiento plausible ocurre cuando un suceso es percibido como atribuible a una única causa. Cuando el razonamiento opera con contenidos que remiten a estados del mundo, las conclusiones en las falacias pueden no ser cabalmente ni verdaderas ni falsas, pueden quedar indeterminadas en su valor de verdad porque no se cuenta con toda la información pertinente.

No es el caso en la tarea que presentamos a nuestros estudiantes. Por sus conocimientos disciplinares saben que hay explicaciones alternativas para el mismo fenómeno, y la tarea misma lo ponía en evidencia. En términos de causalidad, disponían de los elementos necesarios para advertir que un determinado modelo causal no puede asumirse como el único posible para explicar los datos mencionados.

A la inversa de lo que ocurre en la falacia de la negación del antecedente, la aceptación de esta falacia supone tratar una condición necesaria como si fuese una condición suficiente. Al aceptar la verdad de una implicación, aun cuando sea de modo provisorio para examinar sus consecuencias, desde el punto de vista lógico estamos autorizados para negar el antecedente a partir de la negación del consecuente, porque éste es siempre condición necesaria con respecto al antecedente.

Es de tener en cuenta que la mayor parte de la investigación en razonamiento condicional solo incluyen dos valores de verdad, en cambio esta tarea incluyó la tercera opción 'No puede decidirse', que es precisamente a la que podía apelarse en las falacias eludiendo la disyuntiva 'si no es verdadero entonces tendrá que ser falso', que resulta imperativa cuando solo existen dos valores de verdad. Como ya concluimos en apartados anteriores esta opción está orientada por factores extra lógicos más que por el carácter no pertinente del argumento. Entre otros, por la dirección de la inferencia como se mostró anteriormente. Pero fundamentalmente por la insuficiente

atención a las informaciones indicadas por las premisas en su relación con el conocimiento pertinente.

Cuando se sabe que puede haber causas alternativas para un conjunto de datos empíricos el análisis de las relaciones de contenido de las ideas debería ser suficiente para advertir que en el contexto en que aparecen, la afirmación del consecuente y la negación del antecedente son argumentos no pertinentes. Es posible que la amplia aceptación de las falacias en situación en que se dispone del conocimiento para advertir su no pertinencia, se deba a la activación de esquemas de razonamiento plausible y su aplicación sin mayor reflexión.

3.5. Análisis de consistencia

¿Son consistentes las respuestas dadas por cada sujeto para cada una de las reglas en ambas posiciones?

El análisis se hace abstracción de cuál sea el tipo de respuesta seleccionada, pertinente o no pertinente, tomando en cuenta solamente la coincidencia de la opción realizada en una y otra posición para cada regla.

Solo cinco estudiantes coinciden en la elección de la respuesta para cada una de las reglas. Por ejemplo, si la elección para el Modus Ponens en la primera posición fue 'No puede decidirse', también lo fue para la segunda posición.

Adicionalmente, otros tres estudiantes realizan opciones coincidentes para las reglas Modus Ponens y Modus Tollens. La mayor coincidencia se observa en la falacia de la negación del antecedente, con cinco sujetos que se agregan para esta regla a los cinco que concuerdan en todas las reglas.

En síntesis, la variabilidad observada en la selección de respuesta dependiente de la posición es amplia y sólo puede atribuirse a las características del contenido y las creencias.

4. Descripción de la identificación de modalidad causal

La segunda tarea presentó afirmaciones solicitando seleccionar la respuesta que se considerara correcta entre tres categorías que atendieron a la fuerza de la relación causal. Las modalidades empleadas van de la validación máxima (Determinante) a la total invalidación (Inoperante) con un valor modal intermedio (Contribuyente). Recordemos que la pregunta fue: ¿Cómo es la relación causal postulada en esta afirmación?

La causa determinante habla de una vinculación necesaria de las cosas,

una vez presente la causa el efecto se producirá, salvo que opere algún tipo de intervención externa eficaz. La causa contribuyente se aplica a un enlace causal más débil, y también más ambiguo, indicando que interviene, favorece o concurre en la producción del efecto.

Las afirmaciones utilizadas fueron tomadas de los textos que precedieron a la presentación de ambas tareas. Para la posición A, las siguientes:

1. "Los niños que pertenecen al nivel socioeconómico bajo de la sociedad desarrollan la cultura de la pobreza".
2. "Los niños que desarrollan la cultura de la pobreza tienen dificultades en sus aprendizajes escolares".

Para la posición B, las siguientes:

1. "El desconocimiento y desvalorización de culturas diferentes a la hegemónica en la escuela funcionan como obstáculos en los procesos de aprendizaje de los niños pobres".
2. "El prejuicio que considera que por ser pobre económicamente se es también carenciado para aprender incide negativamente en los aprendizajes escolares".

Cuadro 3. Frecuencias de selección de tipo de modalidad para cada afirmación en ambas posiciones.

Afirmaciones Posición A					Afirmaciones Posición B				
Modalidad	Primera n %		Segunda n %		Modalidad	Primera n %		Segunda n %	
Determinante	14	58	5	21	Determinante	7	29	3	13
Contribuyente	9	38	17	71	Contribuyente	14	58	16	66
Inoperante	1	4	2	8	Inoperante	3	13	5	21

Predomina la modalidad 'causa contribuyente', como era de esperar por tratarse de cuestiones sociales en las que no abunda la causalidad de estricto cumplimiento.

Al mismo tiempo, se observa que tanto para la primera como para la segunda afirmación son más los estudiantes que seleccionan la modalidad 'causa determinante' para la posición A que para la posición B.

Esto se debe seguramente a que reconocen la diferente naturaleza de los marcos explicativos. El primero corresponde a una posición simplificadora, más próxima a la causalidad lineal tradicional, que postula fuertes restricciones externas sobre la conducta de los individuos. El segundo atañe a una posición menos restrictiva, que introduce múltiples mediaciones entre el sujeto, sus acciones y sus contextos.

Además, los textos contenían marcas lingüísticas acordes con la naturaleza de los marcos explicativos, que acentuaban o atenuaban el carácter categórico de la relación. Para la posición A la relación se asevera sin matices: 'desarrollan la cultura de la pobreza' / 'tienen dificultades en sus aprendizajes escolares'. Para la posición B se expresa como condicionante: 'funcionan como obstáculos' / 'incide negativamente en los aprendizajes escolares'.

También se observan diferencias entre la primera afirmación y la segunda en ambas posiciones, disminuyendo para la segunda el carácter determinante de la causalidad. Posiblemente se explique porque en ambas posiciones la primera afirmación ubica la situación en la cultura o en la institución escuela, en cambio la segunda la sitúa de modo directo en los aprendizajes escolares, acercándola a la responsabilidad y el oficio docente que pronto ejercerán. En tal sentido, es un dato curioso que cinco estudiantes consideren como inoperante la relación causal para la segunda afirmación del texto B, lo que sugiere rechazo basado en sus creencias.

Estos resultados se vinculan con la drástica disminución de la aceptación de la inferencia Modus Tollens en la posición B, regla que establece el carácter de condición necesaria del consecuente para el antecedente, poco compatible con la modalidad causal contribuyente; y es consistente con el correlativo aumento de la aceptación de la indeterminación de la conclusión para la misma posición.

5. Conclusiones

Al sintetizar los resultados expuestos, lo primero que surge es que el conocimiento temático no tuvo un efecto facilitador. La aceptación de las inferencias pertinentes resultó baja comparada con los promedios informados en estudios de revisión, variando además para una y otra posición, de modo

especialmente notable en el modus tollens. Asimismo, al menos la mitad de los estudiantes aceptó las falacias a pesar de contar con la posibilidad de dejar indeterminada la conclusión. Este resultado puede atribuirse a la activación de un esquema de inferencia plausible adecuado para otras situaciones, pero que da como resultado una inferencia no pertinente al ser utilizado en un contexto inadecuado. Implica no advertir la diferencia entre condición suficiente y condición necesaria, accesible en este caso a partir del conocimiento disponible, aunque a condición de que se prestase la suficiente atención al analizar la información dada en las premisas.

La frecuencia de aceptación de las respuestas 'No se deriva, con seguridad' y 'No puede decidirse', no obedece a la pertinencia o no pertinencia del argumento sino que varia en relación con el modelo causal. Para esta segunda respuesta, se observa además la influencia de la dirección en que se efectúa la inferencia.

A todo ello se agrega que la mayoría no se mostró consistente en la selección de la respuesta para la misma regla, variando esta selección en una y otra posición.

Todo indica que la mayoría de los estudiantes de la muestra no asumió la tarea lógica.

Al respecto conviene recordar la clara distinción de Evans (1997), cuando advierte que no todo lo que ocurre en las tareas de razonamiento es "razonamiento" en el sentido que el término se utiliza habitualmente. Presentar a los sujetos un problema que puede ser resuelto aplicando el razonamiento no necesariamente provoca un proceso de razonamiento deductivo.

Los resultados obtenidos autorizan a pensar que basaron la aceptación o la no aceptación de los argumentos en la compatibilidad de la conclusión con las premisas, en tanto resultase consistente con las creencias intelectuales y emocionales, más que en la pertinencia o no pertinencia de la inferencia.

En la tarea presentada evidenciaron escasa habilidad para la argumentación con condicionales como soporte formal de relaciones causales, lo que estaría indicando que las operaciones involucradas no forman parte de sus prácticas académicas habituales. En tal sentido, acordamos con Diez y Moulines acerca de que en el saber argumentar hay cierto conocimiento implícito, en cuanto es una actividad regida por normas seguidas implícita o inconcientemente por quienes llevan a cabo esa actividad. Pueden llevarse a cabo correcta o incorrectamente, siguiendo las reglas o no, y son por lo tanto susceptibles de evaluación. A los que practican correctamente la actividad hay que atribuirles el conocimiento implícito de las reglas (2008: 23-24).

Más importante aún, y trascendiendo la cuestión de las habilidades desarrolladas para operar con un determinado tipo de razonamiento, el meollo

del problema parece ubicarse en la poca disposición a ser intelectualmente cuidadosos, incluso en las ocasiones en que hace falta actuar bajo normas mínimas de racionalidad y coherencia lógica, como fue el caso al realizar la tarea presentada.

Recordemos que la tarea requirió la evaluación razonada de las consecuencias cuando se asume una hipótesis causal para explicar una situación observada, suspendiendo provisoriamente el punto de vista propio. Aunque supuso una demanda cognitiva importante, especialmente en cuanto a los elementos de información que deben mantenerse activos en la memoria operativa, los estudiantes disponían de los conocimientos necesarios para la evaluación analítica de los argumentos

En lugar de la evaluación razonada primó la confianza en el juicio rápido orientado por las creencias. El sesgo de creencias es entendido como la tendencia a juzgar válida una conclusión si corresponde a un estado del mundo determinado o si es coherente con las propias creencias. De acuerdo a Evans (2000) ocurre cuando las personas dan respuestas que están determinadas por la credibilidad de la conclusión más que por su validez.

En nuestros resultados, las variaciones en los distintos tipos de respuestas dependientes de las posiciones y la ausencia de consistencia en las respuestas para la misma regla, muestran que con frecuencia el contenido actuó sesgando la evaluación de acuerdo a la mayor o menor afinidad con los enfoques en cuestión, incluyendo la modalidad causal.

Perkins, Farady y Bushey (1991), intentando dar razón del mecanismo que subyace a los sesgos, han sugerido que las personas utilizan reglas heurísticas para decidir si determinada conclusión es aceptable. Brevemente, al razonar se construye un modelo que representa la situación del problema y se articula en él las dimensiones y factores implicados en el problema. Si un modelo situacional es coherente y congruente con las propias creencias tiene sentido, y no hay necesidad de pensar más.

Esta operación es rápida y eficiente en muchas ocasiones, pero deja de serlo cuando se enfrentan problemas de alguna complejidad, para los cuales no existe una solución obvia que se corresponda con las creencias y sesgos.

No carece de interés destacar la aproximación en algunos de sus principios generales que se encuentra en teorías que provienen de campos disciplinares bien diferenciados. La propuesta de los modelos situacionales muestra semejanzas en este sentido con la teoría de los modelos mentales, desarrollada en el ámbito de la psicología del pensamiento como una teoría semántica del razonamiento humano adecuada para dar cuenta de los procesos que subyacen a la comprensión del lenguaje y al razonamiento.

Para la educación un punto de interés se encuentra en la convicción de

que resulta más útil concebir el pensamiento como una habilidad que se adquiere en mayor o menor medida que como una competencia universal. En el decir de Johnson-Laird: "Ni racionalidad invariable ni racionalidad invariable, sino racionalidad variable, si es habilidad, puede ejercitarse con mayor o menor pericia; los seres humanos pueden ser perfectamente racionales en algunas circunstancias y no serlo en otras" (1982: 125).

El énfasis en la habilidad y en la racionalidad variable, es totalmente consistente con la significativa posición desarrollada por Perkins y Ritchart (2008), que puede sintetizarse en la afirmación: lograr el tipo de pensamiento correcto en el momento correcto.

Se trata no solo de qué tipo de pensamiento pueden realizar bien las personas, sino también qué tipo de pensamiento están dispuestas a emprender, lo cual remite a la dimensión disposicional.

Estos autores realizan una clara distinción entre capacidad, agudeza intelectual y disposiciones. La capacidad atañe a la facultad de pensar eficazmente sobre un tema en forma sostenida. La agudeza intelectual refiere a si la persona percibe las ocasiones que podrían requerir el uso del pensamiento. Por su parte, las disposiciones son definidas como tendencias latentes que presagian resultados predecibles en ciertas condiciones, relativas a si la persona se inclina a invertir esfuerzos en meditar el tema. Son consideradas como iniciadoras y motivadoras de las capacidades antes que capacidades de por sí. Los tres rasgos no operan ni monolíticamente ni fuera de contextos, marcan tendencias, no inevitabilidades.

La pregunta psicológica ¿cuán buen pensador eres?, se responde tanto en términos de las actitudes, motivaciones compromisos y hábitos de pensamiento de las personas como de sus capacidades cognitivas. La perspectiva refiere entonces a las capacidades de pensamiento una vez que la persona se compromete con el esfuerzo de pensar algo exhaustivamente.

En consecuencia, los esfuerzos para enseñar a pensar debieran otorgar atención a valores intelectuales estables y hábitos de pensamiento. Como las disposiciones no pueden practicarse directamente, el camino es crear estilos que formen parte de una cultura de enseñanza y aprendizaje que posibilite a los estudiantes interiorizar valores y modelos de práctica en el aula, generando compromisos asociados con el pensamiento.

Son numerosos los autores destacados en el campo del pensamiento crítico y el razonamiento informal que convergen al otorgar decisiva importancia a las disposiciones y los valores intelectuales, aunque presentar sus propuestas excede los propósitos de este artículo.

En cambio, sí interesa retomar la cuestión de los puntos de encuentro

con la teoría de los modelos mentales, en esta ocasión referidos a la importancia otorgada a los valores del pensamiento y a los modelos de práctica.

En el marco de esta teoría del razonamiento humano, la operación fundamental es la de construcción y revisión de modelos mentales de la situación que describen las premisas hasta asegurar la adecuación de la conclusión. Esta operación fundamental para el razonamiento correcto requiere de la reflexión sobre las propias acciones, un valor decisivo para el buen pensar.

Johnson-Laird y Byrne lo expresan así: "La adquisición de la competencia deductiva es menos problemática si lo que debe adquirirse es cierta capacidad para construir modelos del mundo, ya sea directamente mediante la percepción o indirectamente mediante la comprensión del lenguaje, y cierta capacidad para buscar modelos alternativos" (1997: 114). Agregan que el desarrollo de estas capacidades bajo el control de limitaciones innatas parece bastante posible. Lo que hace falta es la capacidad para entender el lenguaje, la capacidad de procesamiento de la memoria operativa, y la metacapacidad para reflexionar sobre las propias acciones. Son todas dimensiones del pensamiento sobre las que la educación tiene la posibilidad de actuar, desde la infancia y a lo largo de los procesos formativos.

Referencias bibliográficas

Asensio, M. (2008). Razonamiento proposicional. En M. Carretero y M. Asensio (coords.), *Psicología del pensamiento* (pp. 83-102). Madrid: Alianza.

Barceló Aspeitia, A. (2003). *Los Alcances de la Argumentación Lógica*. Conferencia Magistral, Encuentro Nacional de Didáctica de la Lógica, Guadalajara Recuperado de http://minerva.filosoficas.unam.mx/~Tdl/Enc6/Materiales/Axel.pdf

Corral, N. y Asensio, M. (2008). Modelos mentales: una aproximación semántica al razonamiento. En Carretero y M. Asensio (coords.), *Psicología del pensamiento* (pp. 102-132). Madrid: Alianza.

De Vega, M. (1998). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Una nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Díez, J. A. y Moulines, C. U. (2008). *Fundamentos de filosofía de la ciencia*. Barcelona: Ariel.

Evans, J. St. B. T. (2000). Thinking and believing. In J. A. García Madruga, N. Carriedo y M. J. González Labra (eds.). *Mental Models in Reasoning* (pp. 41-55). Madrid: UNED.

Evans, J. St. B. T. (1997). Teorías del razonamiento humano. Un panorama fragmentado. En Ayuso, M. del C. (ed.), *Razonamiento y racionalidad. ¿Somos lógicos?* (pp. 131-160). Barcelona: Paidós.

Evans, J. St. B. T., Newstead, S. E. y Byrne, R. M. J. (1993). *Human reasoning. The Ppsychology of deduction.* Hove, East Sussex, UK: LEA.

Gómez Marín, R. (2009). Cuestiones sobre la lógica de la argumentación. *Ingeniería y Ciencia*, 5 (9), 55-89.

González Labra, M.J. (1998). *Introducción a la Psicología del Pensamiento*. Madrid: Trotta.

Jonson-Laird, P. N. (1982). El pensamiento como habilidad. En M. Carretero y J. A. García Madruga (rec.), *Lecturas de psicología del pensamiento* (pp. 123-145). Madrid: Alianza.

Johnson-Laird, P. N. Byrne, J. (1997). Deducción. En M. del C. Ayuso, *Razonamiento y racionalidad. ¿Somos lógicos?* (pp. 111-129). Barcelona: Paidós.

Peirce, C. S. (1878). *Deducción, inducción e hipótesis* (Juan Martín Ruiz-Werner introducción, traducción y notas). Buenos Aires: Aguilar.

Perkins, D.N., Faraday, M. y Bushey, B. (1991). Everyday Reasoning and the roots of intelligence. In J.F. Voss, D.N.Perkins y J.W. Segal (eds.), *Informal reasoning and education* (pp. 83-105). Hillsdale, NJ: LEA.

Perkins, D. N. y Ritchhart, R. (2008). ¿Cuándo se piensa bien? En M. Carretero y M. Asensio (coords.), *Psicología del pensamiento* (pp. 291-324). Madrid: Alianza.

MOBBING EN TRABAJADORES ESPAÑOLES Y LATINOAMERICANOS: UN ESTUDIO EXPLORATORIO CON EL LIPT-60

WORKPLACE BULLYING IN SPANISH AND LATIN-AMERICAN WORKERS: AN EXPLORATORY STUDY WITH THE LIPT-60

David González-Trijueque[1]
Tribunal Superior de Justicia de Madrid
Madrid, España
david_gonzalez@madrid.org

Sabino Delgado[2]
Plataforma contra los Riesgos Psicosociales y la Discriminación Laboral
de la Comunidad de Madrid (PRIDICAM)
Madrid, España
sabino_delgado@yahoo.es

Recibido: 03-06-2011 **Aceptado**: 16-08-2011

Resumen: En este artículo se lleva a cabo un estudio piloto sobre la percepción del acoso laboral que han sufrido trabajadores españoles y trabajadores latinoamericanos que han acudido en busca de ayuda a la "Plataforma contra los Riesgos Psicosociales y la Discriminación Laboral de la Comunidad de Madrid" (PRIDICAM) durante el periodo 2006-2011. Para ello se ha contado con una muestra de 50 víctimas españolas y otra de 50 víctimas latinoamericanas. Todos ellos cumplimentaron el LIPT-60 (*Leymann Inventory of Psychological Terrorization*). Los resultados obtenidos indican que los trabajadores latinoamericanos perciben mayor número de conductas de acoso así como una mayor intensidad en el acoso percibido que los trabajadores españoles. Asimismo, los trabajadores latinoamericanos informan sobre mayores niveles de intimidación manifiesta, desprestigio laboral y desprestigio personal. La importancia del estudio propuesto radica en los alarmantes datos de tipo epidemiológico hallados hasta la fecha en cuanto al acoso laboral y en las considerables consecuencias que supone dicho fenómeno tanto a nivel organizacional como individual.

Palabras clave: Riesgos psicosociales, mobbing, acoso laboral, discriminación laboral.

[1] Doctor en Psicología y Psicólogo Forense de la Administración de Justicia de la Comunidad de Madrid. Juzgados de Getafe, Madrid.

[2] Psicólogo del Trabajo y Técnico Superior en Prevención de Riesgos Laborales.

Abstract: In this article a pilot-study is carried out on the perception of the workplace bullying that there have suffered Spanish and Latin-American workers who have come in search of help to the "Platform against the Psychosocial Factors and the Labour Discrimination of the Community of Madrid" (PRIDICAM) during the period 2006-2011. A sample of 50 Spanish victims and other one of 50 Latin-American victims are considered. All of them completed the LIPT-60 (Leymann Inventory of Psychological Terrorization). The obtained results indicate that the Latin-American workers perceive major number of harassment behaviours as well as a major intensity in the perceived workplace bullying than the Spanish workers. Likewise, the Latin-American workers report on higher levels of manifest intimidation, loss of professional prestige and loss of personal prestige. The importance of the study lies in the alarming epidemiological data about mobbing found to date and in the considerable consequences this phenomenon involves, at the organizational and individual levels.

Keywords: Psychosocial factors, mobbing, workplace bullying, labour discrimination.

1. Introducción

En las últimas décadas, el acoso laboral se ha convertido en un fenómeno sociolaboral de gran interés a nivel internacional, principalmente en el ámbito europeo, donde el estudio de este fenómeno ha tenido más tradición hasta la fecha. No fue hasta los años ochenta cuando comenzó a desarrollarse el estudio científico del acoso laboral, siendo escaso hasta entonces, comenzando a desarrollarse diversas investigaciones en los países del norte de Europa (p. ej. Suecia, Noruega, Dinamarca) (Einarsen, 2000). Este interés se fue trasladando a los países centroeuropeos durante los años noventa y a finales de esa década a los países más meridionales del viejo continente como España. Ha sido en los últimos diez años cuando el fenómeno del acoso psicológico en el lugar de trabajo ha comenzado a despertar interés, tanto desde el punto de vista legal como desde el punto de vista técnico, en el contexto latinoamericano (González-Trijueque, Tejero y Delgado, 2011). No obstante, este interés no ha de resultar extraño por el hecho de que el acoso laboral está considerado como uno de los principales riesgos psicosociales a los que puede enfrentarse un trabajador durante su vida laboral (Moreno-Jiménez y Rodríguez-Muñoz, 2006; Pérez-Bilbao, Nogareda, Martín-Daza y Sancho, 2001).

El acoso psicológico en el lugar de trabajo, fenómeno también conocido con el anglicismo *mobbing,* ha sido descrito fundamentalmente como una forma de violencia psicológica que tiene lugar en el ámbito laboral y puede manifestarse a través de muy distintos tipos de comportamientos sobre una persona. Además, estas conductas deben producirse de manera tendenciosa,

de forma sistemática (al menos una vez a la semana) y durante un cierto periodo de tiempo (al menos durante seis meses) (Martín-Daza, Pérez-Bilbao y López, 1998). Las definiciones sobre *mobbing* son variadas, pero en esencia definen características muy similares. Así por ejemplo, en España, el acoso laboral ha sido definido desde el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT) como

> una situación en la que una persona ejerce una violencia psicológica extrema, de forma sistemática y recurrente (como media una vez por semana) y durante un tiempo prolongado (como media unos seis meses) sobre otra persona o personas en el lugar de trabajo con la finalidad de destruir las redes de comunicación de la víctima o víctimas, destruir su reputación, perturbar el ejercicio de sus labores y lograr que finalmente esa persona o personas acaben abandonando su lugar de trabajo (Martín-Daza *et al.*, 1998).

Aunque resulta evidente que el estudio del *mobbing* necesita de un mayor desarrollo (Einarsen, 2000; Moreno-Jiménez y Rodríguez-Muñoz, 2006), las investigaciones desarrolladas hasta la fecha se han focalizado en intentar conocer la etiología del acoso psicológico laboral y han procurado precisar las distintas variables que intervienen en su dinámica, centrándose los principales estudios en tres líneas de investigación: 1) las características del acosador y la víctima; 2) las características inherentes a las relaciones interpersonales dentro de las organizaciones de trabajo; y 3) los riesgos psicosociales existentes en el entorno laboral. En cuanto a las líneas de investigación desarrolladas se puede decir que los datos alcanzados han resultado muy heterogéneos debido a las dificultades en la definición conceptual del constructo *mobbing*, los diferentes instrumentos de medida utilizados (p. ej., LIPT, NAQ, WHS) y el diverso origen sectorial de las muestras de estudio entre otros aspectos (Einarsen, Hoel, Zapf y Cooper, 2003; González-Trijueque y Graña, 2007, 2009; Leymann, 1996). No obstante, pese a la existencia de las citadas líneas de investigación existe un consenso generalizado a la hora de considerar el *mobbing* como un fenómeno de origen claramente multicausal (Einarsen y Hauge, 2006; Moreno-Jiménez, Rodríguez-Muñoz, Garrosa y Morante, 2005; Zapf, Knorz y Kulla, 1996; Zapf, Einarsen, Hoel y Vartia, 2003) y en sus negativos efectos, tanto para el trabajador afectado como para su esfera sociofamiliar y la propia organización de trabajo (Einarsen y Mikkelsen, 2003; González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2006; Leymann y Gustafsson, 1996; Matthiesen y Einarsen, 2001, 2004; Mikkelsen y Einarsen, 2001, 2002a, 2002b).

El mayor conocimiento sobre el *mobbing* que se tiene gracias a las investigaciones desarrolladas ha derivado en un desarrollo normativo (muy

variado dependiendo de cada país) que paulatinamente va asentando las bases para poder luchar contra este tipo de problemas sociolaborales. De hecho, diversos países de la Unión Europea (UE) ya han comenzado a legislar de modo expreso y específico sobre algunos de los principales riesgos psicosociales en el lugar de trabajo, ya que la importancia de estos riesgos es hoy en día innegable y tanto es así que la misma UE los ha considerado como actuación prioritaria en sus estrategias sobre seguridad y salud laboral desde el año 2002; no obstante, la normativa laboral obliga a que todas las empresas tengan realizada una evaluación de riesgos psicosociales y la planificación de su prevención, aunque también es preciso recordar que, más allá de la obligación legal, la intervención sobre los riesgos psicosociales, además de los efectos evidentes en la salud, también puede tener un impacto positivo en el aumento de la calidad y rendimiento de la producción o servicio.

Dentro de los riesgos psicosociales en el lugar de trabajo, posiblemente sea el tema del *mobbing* el que ha generado mayor debate en los últimos años en relación a su regulación legal. Al ser un problema que afecta a la salud y seguridad de los trabajadores, ha sido motivo de abordaje legal sobre todo en la Unión Europea (UE). Mientras que algunos países como Suecia han incidido en la necesidad de desarrollar marcos legales de tipo laboral preventivo otros países como Francia, Alemania o Bélgica han enfatizado la regulación legal de este fenómeno a través de la jurisdicción penal (González-Trijueque *et al.*, 2011). Por otra parte, en España, el abordaje legal del *mobbing* puede llevarse a cabo por cualquier jurisdicción (penal, civil, social, contencioso-administrativa), si bien es cierto que la tipificación del mismo como delito ha sido muy reciente (diciembre de 2010), situación que ha incidido en que sean las jurisdicciones laborales (social y contencioso-administrativa) las que mayor protagonismo han tenido hasta la fecha, con especial relevancia de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales tomada del modelo sueco (González-Trijueque *et al.*, 2011).

Respecto a la situación en Latinoamérica, el interés por legislar el *mobbing* apenas ha trascendido aún, ya que sólo Colombia (Ley 1.010 del año 2006) y Brasil (Ley 2.120 de la administración municipal de Ubatuba del año 2001; Ley complementaria 12.561 de Río Grande do Sul del año 2006; Ley contra el asedio moral del estado de Sao Paulo del año 2007) cuentan con leyes específicas que regulen esta problemática sociolaboral (Oceguera, Aldrete y Ruiz-Moreno, 2009). Además, existen distintas leyes de carácter general que regulan el *mobbing* en países como Argentina (Ley 7.232 de la provincia de Tucumán del año 2002; Ley 5.349 de la provincia de Jujuy del año 2003; Ley 13.168 de la provincia de Buenos Aires del año 2004; Ley 1.225 de la ciudad de Buenos Aires del año 2004; Ley 12.434 de violencia laboral argentina del año 2005; Ley 9.671 de la provincia de Entre

Ríos del año 2006) y Venezuela (Ley orgánica de prevención, condiciones y medio ambiente de trabajo del año 2005) (Oceguera *et al.*, 2009). Tal y como puede observarse, únicamente Colombia y Venezuela cuentan con leyes de carácter nacional en toda Latinoamérica que regulen el fenómeno del *mobbing*, siendo la ley colombiana de carácter específico y la venezolana de carácter más general (González-Trijueque *et al.*, 2011).

En cuanto a la situación en Chile, al igual que ocurre en otros países como Uruguay o México, podemos decir que actualmente el acoso laboral no está descrito ni definido legalmente, lo cual no quiere decir que no existan instrumentos y vías legales para afrontar este tipo de supuestos. El acoso laboral ha cobrado especial relevancia en los últimos años en Chile gracias al aumento de la sensibilidad social hacia los problemas laborales generadores de malestar y por la gran cantidad de situaciones ingratas, amargas y frustrantes que deben enfrentar las personas en sus trabajos; posiblemente muchas de esas sensaciones han encontrado nombre y denominación bajo el concepto de *mobbing* o acoso laboral. Sin embargo, enfrentados a situaciones concretas de hostigamiento directo, los trabajadores chilenos carecen de instrumentos jurídicos definidos y eficaces que les brinden una adecuada protección ante estos ataques, sancionen efectivamente a empleadores y subordinados acosadores, promuevan la prevención en los lugares de trabajo y garanticen la atención médica de las consecuencias nocivas para la salud de las víctimas. Pese a ello el acoso en el trabajo es un comportamiento del todo ilegítimo al ser un atentado contra algunos derechos esenciales de los trabajadores como la dignidad personal, la salud e integridad y el principio de no discriminación laboral; de hecho, el acoso laboral en la legislación chilena puede entenderse como un riesgo laboral psicosocial, que cuando ocurre constituye una violación a obligaciones legales específicas del empleador (cuidar la salud e integridad de sus trabajadores y prevenir adecuadamente las situaciones de riesgo en el trabajo), especialmente estableciendo en el reglamento interno de seguridad e higiene que debe tener la empresa, los riesgos laborales que enfrentan los trabajadores y las medidas de prevención que deben observarse. Es decir, la legislación laboral chilena cuenta recientemente con normas precisas que prohíben que empleadores vulneren derechos fundamentales de sus trabajadores. La ocurrencia de acoso en los lugares de trabajo supone una vulneración de algunos derechos fundamentales de la víctima y por tanto, es una conducta ilegal que el empleador debe prevenir. Quizás el acoso laboral sea una muy buena oportunidad para relevar los riesgos psicosociales en el trabajo, particularmente en Chile, donde una situación de malestar creciente de los trabajadores en los lugares de trabajo no tiene hasta ahora cauce institucional definido.

Todos estos avances producidos a nivel internacional en general, y en el caso de Latinoamérica en particular, no han de resultar extraños, ya que las graves consecuencias asociadas a la exposición de los riesgos psicosociales han llevado a diversos organismos internacionales (OMS, OIT) a señalar la importancia del problema y a impulsar grupos de trabajo y estudios que permitan un conocimiento más detallado de la situación y de las estrategias de prevención e intervención.

Para finalizar el presente apartado y a la vista de la globalización que parece afectar a los comportamientos de acoso laboral, en el presente estudio se pretende abrir una humilde nueva línea de estudio en relación al *mobbing* y no es otra que el comprobar si los grupos minoritarios, como pueden ser la población inmigrante, perciben mayor número de conductas de acoso en su lugar de trabajo que los trabajadores españoles y si además existen diferencias en las distintas estrategias del acoso percibido. El interés por este tipo de información surge por parte de los autores tras años de colaboración en PRIDICAM en los que han podido percibir que la población inmigrante que acude solicitando sus servicios refiere situaciones de acoso con connotaciones discriminatorias e incluso racistas que en nuestra opinión merecen ser consideradas para su estudio.

2. Método

Participantes

En el periodo comprendido entre septiembre de 2006 y mayo de 2011 un total de 390 trabajadores acudieron a los servicios psicológicos de la "Plataforma contra los Riesgos Psicosociales y la Discriminación Laboral de la Comunidad de Madrid" (PRIDICAM). De ellos, 312 eran españoles (80%) y 78 latinoamericanos (20%). Se seleccionaron aleatoriamente 50 casos de sujetos españoles y otros 50 latinoamericanos que conformasen las muestras de estudio definitivas. De este segundo grupo, resultaron las siguientes nacionalidades entre los trabajadores latinoamericanos: 13 ecuatorianos (26%), 10 colombianos (20%), 9 peruanos (18%), 7 chilenos (14%), 6 dominicanos (12%), 3 venezolanos (6%) y 2 argentinos (4%).

Por tanto, la muestra final de este estudio está compuesta por 100 sujetos (50 víctimas de *mobbing* españolas y 50 víctimas de *mobbing* latinoamericanas), siendo todos ellos debidamente informados del objetivo del estudio desarrollado. Tal y como se ha señalado, todos los participantes son trabajadores que acudieron en busca de asesoramiento profesional y/o

psicoterapia a la *"Plataforma de la Comunidad de Madrid contra los Riesgos Psicosociales y la Discriminación Laboral"* (PRIDICAM) durante el periodo 2006-2011, siendo los criterios de admisión al estudio los siguientes: 1) cumplir los criterios técnicos de duración y frecuencia del acoso laboral establecidos por el *"Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo"* (INSHT) a través de la Nota Técnica Preventiva 476 (Martín-Daza *et al.*, 1998) con arreglo a una entrevista estructurada; y 2) responder de forma positiva el ítem nº 44 de la *Escala Cisneros* (Fidalgo y Piñuel, 2004) (*"En el transcurso de los últimos seis meses, ¿ha sido usted víctima de por lo menos alguna de las anteriores formas de maltrato psicológico de manera continuada (con una frecuencia de más de1 vez por semana)?"*), instrumento administrado tras finalizar la entrevista estructurada ya señalada.

Respecto a los datos sociodemográficos de ambas muestras de estudio, debemos destacar que entre los trabajadores españoles predominaban las mujeres (56%) frente a los hombres (44%). La edad media era de 37,12 años (D.T.= 8,77). El 72% lo formaban solteros y divorciados a partes iguales, el 26% eran casados y el 2% restante informaba sobre otro estado civil. Un 20% se autopercibía como clase social alta, un 64% como clase media y el 16% restante como clase baja. El 52% de los trabajadores españoles trabajaban en el sector público y el 48% en el privado, teniendo un 60% contratos fijos/indefinidos, un 26% temporales y u 14% de otro tipo.

Por otra parte, el 100% de los trabajadores latinoamericanos trabajaban para el sector privado. Presentaban una edad media de 29,46 años (D.T.=6,91) y entre ellos predominaban las mujeres (54%). El 52% estaban solteros, un 40% casados y un 8% divorciados. Un 58% se autopercibía como clase media, un 30% como clase baja y un 12% como clase social alta. En cuanto al tipo de contrato, el 42% informaban sobre contratos fijos/indefinidos, el 52% sobre temporales y el 6% sobre otro tipo de contratación.

Instrumentos

Todos los participantes respondieron a un formulario de recogida de datos sociodemográficos y sociolaborales elaborado *ad hoc* (que incluía la escala Cisneros), así como a la adaptación española del LIPT, el LIPT-60 (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2005).

El LIPT (*"Leymann Inventory of Psychological Terrorization"*) (Leymann, 1990) es el instrumento más utilizado a nivel internacional para valorar el acoso psicológico en el lugar de trabajo, tratándose de un cuestionario que goza de buenas propiedades psicométricas. El LIPT-60 es la versión

modificada y traducida al castellano, tratándose de un cuestionario escalar autoadministrado que objetiva y valora sesenta diferentes estrategias de acoso psicológico, derivado del LIPT original dicotómico de cuarenta y cinco ítemes de Leymann, el cual valora las formas de expresión del *mobbing* expuestas por el propio Leymann (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2003).

El hecho de desarrollar una adaptación española del LIPT surge debido a que, desde el estudio de los primeros casos, se detectaron estrategias de acoso relativamente frecuentes que no se encontraban en la lista original de Leymann desarrollada en el contexto sueco (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2003). Por ello, la primera modificación del cuestionario original consistió en añadir quince de estas conductas a continuación de las cuarenta y cinco tipificadas por Leymann (ítemes 46-60), modificando, además, las posibilidades de respuesta al cuestionario, inicialmente de tipo dicotómico, para permitir la valoración por el sujeto de la intensidad con que es afectado por cada una de las estrategias de acoso. Tenemos así dos versiones españolas del LIPT: a) la dicotómica, en la que se añaden quince ítemes a los cuarenta y cinco originales de Leymann, conservando las mismas instrucciones de administración y la misma metodología de respuesta, y b) la escalar, igual en cuanto a la descripción de los ítemes, pero en la que se amplían las posibilidades de respuesta para incluir en ella una escala tipo *Likert* de la intensidad con que cada una de las conductas de acoso ha afectado al sujeto, desde cero (la conducta no ha tenido lugar) hasta cuatro (conducta de intensidad máxima).

Para la corrección del LIPT-60 escalar (instrumento utilizado en el presente estudio), por analogía con el procedimiento seguido en otros instrumentos de medida, como el cuestionario de noventa síntomas de Derogatis (SCL-90-R), se establecieron tres parámetros de evaluación globales: 1) el número total de estrategias de acoso psicológico percibido (NEAP), 2) el índice global de acoso psicológico (IGAP), y 3) el índice medio de acoso psicológico (IMAP), efectuándose e cálculo de dichos parámetros globales del modo siguiente:

–NEAP: Contaje simple de todas las respuestas distintas de cero. Esta medida es conceptualmente la misma que el LIPT total calculado con el cuestionario dicotómico, aunque presenta importantes diferencias en cuanto al análisis cualitativo que puede realizarse gracias a la versión dimensional.

–IGAP: Índice global, obtenido sumando los valores asignados a cada es-

trategia de acoso psicológico y dividiendo esta suma total entre el número total de estrategias consideradas en el cuestionario, es decir, entre sesenta.

–IMAP: Índice medio de intensidad de las estrategias de acoso psicológico experimentadas, obtenido dividiendo la suma de los valores asignados a cada estrategia entre el número total de respuestas positivas. Este número es variable, y viene determinado por el NEAP, ya que se obtiene mediante el cociente entre la suma de valores asignados a cada estrategia y el NEAP.

Además de la obtención de estos tres parámetros globales, mediante la versión española del LIPT-60, comercializada en 2005, se pueden obtener puntuaciones pertenecientes a seis subescalas que describen diferentes estrategias de acoso laboral: a) desprestigio laboral (DL), b) entorpecimiento del progreso (EP), c) bloqueo de la comunicación (BC), d) intimidación encubierta (IE), e) intimidación manifiesta (IM) y f) desprestigio personal (DP) (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2005). Estas subescalas permiten describir de forma más precisa el tipo de conductas predominantes en el acoso percibido por el trabajador, aspecto que sin duda contribuye a enriquecer la información obtenida a través de la administración de la prueba.

Procedimiento

Una vez seleccionados los sujetos de la muestra de estudio según los criterios anteriormente expuestos, la evaluación de las víctimas de *mobbing* se ha desarrollado a través de una única sesión anterior a iniciar cualquier intervención profesional, valorándose los datos relacionados con las conductas de acoso percibidas a través de la cumplimentación del LIPT-60.

Resultados

En primer lugar, y a modo descriptivo, se facilita la frecuencia de estrategias de acoso laboral percibidas por ambas muestras de estudio (ver tabla 1), destacándose en negrita la puntuación media más elevada en los dos grupos de estudio comparados.

Tabla 1. Frecuencia de estrategias de acoso laboral percibidas.

	Muestra "trabajadores españoles" (N=50)		Muestra "trabajadores latinoamericanos" (N=50)	
Ítemes del LIPT-60	X	DT	X	DT
01. Sus superiores no le dejan expresarse o decir lo que tiene que decir	**2,04**	1,35	2,00	1,34
02. Le interrumpen cuando habla	2,20	1,22	**2,34**	1,45
03. Sus compañeros le ponen pegas para expresarse o no le dejan hablar	1,40	1,53	**1,74**	1,33
04. Le gritan o le regañan en voz alta	2,66	,74	**3,30**	,76
05. Critican su trabajo	2,08	1,06	**2,44**	,78
06. Critican su vida privada	1,78	,91	**2,00**	,94
07. Recibe llamadas telefónicas amenazantes, insultantes o acusadoras	**1,08**	1,51	,48	,99
08. Se le amenaza verbalmente	2,20	,88	**3,10**	,83
09. Recibe escritos y notas amenazadoras	,90	1,28	**1,66**	1,40
10. No le miran, o le miran con desprecio o gestos de rechazo	2,12	1,04	**2,40**	1,26
11. Ignoran su presencia, no responden a sus preguntas	2,52	1,21	**2,64**	1,02
12. La gente ha dejado o está dejando de dirigirse o de hablar con usted	2,22	1,34	**2,52**	1,47
13. No consigue hablar con nadie, todos le evitan	**1,42**	1,37	1,10	1,23
14. Le asignan un lugar de trabajo que le mantiene aislado del resto de sus compañeros	1,68	1,18	**1,86**	1,12
15. Prohíben a sus compañeros que hablen con usted	2,32	1,25	**2,94**	1,18
16. En general, se le ignora y se le trata como si fuera invisible	1,86	1,12	**1,92**	1,12
17. Le calumnian y murmuran a sus espaldas	**3,36**	1,08	3,30	1,07
18. Hacen circular rumores falsos o infundados sobre usted	2,44	1,52	**2,82**	1,57
19. Le ponen en ridículo, se burlan de usted	**2,14**	,83	2,04	1,06
20. Le tratan como si fuera un enfermo mental o lo dan a entender	**1,00**	1,12	,92	1,33
21. Intentan obligarle a que se haga un examen psiquiátrico o una evaluación psicológica	,52	,99	**1,06**	1,43
22. Se burlan de alguna deformidad o defecto físico que pueda tener	**1,98**	1,18	1,60	1,30

23. Imitan su forma de andar, su voz, sus gestos para ponerle en ridículo	1,38	1,32	**2,46**	1,46
24. Atacan o se burlan de sus convicciones políticas o de sus creencias religiosas	**2,16**	1,53	2,06	1,05
25. Ridiculizan o se burlan de su vida privada	1,96	1,06	**2,16**	1,21
26. Se burlan de su nacionalidad, procedencia o lugar de origen	,84	1,43	**2,50**	1,68
27. Le asignan un trabajo humillante	1,30	1,32	**2,14**	1,27
28. Se evalúa su trabajo de manera parcial, injusta y malintencionada	2,52	1,56	**2,68**	1,30
29. Sus decisiones son siempre cuestionadas o contrariadas	2,08	1,20	**2,38**	1,02
30. Le dirigen insultos o comentarios obscenos o degradantes	2,32	1,09	**2,50**	1,16
31. Le hacen avances, insinuaciones o gestos sexuales	1,74	1,10	**2,60**	1,37
32. No le asignan nuevas tareas, no tiene nada que hacer	**2,48**	1,59	,84	1,18
33. Le cortan sus iniciativas, no le permiten desarrollar sus ideas	2,44	1,35	**2,68**	1,33
34. Le obligan a hacer tareas absurdas o inútiles	**2,30**	1,43	2,18	,96
35. Le asignan tareas muy por debajo de sus competencias	2,18	1,02	**2,26**	,92
36. Le sobrecargan sin cesar con tareas nuevas y diferentes	2,22	,97	**2,76**	1,13
37. Le obligan a realizar tareas humillantes	2,18	1,13	**3,00**	1,03
38. Le asignan tareas muy difíciles o muy por encima de su preparación, en las que es muy probable que fracase	**2,80**	1,32	1,90	,81
39. Le obligan a realizar trabajos nocivos o peligrosos	,44	,92	**1,22**	1,21
40. Le amenazan con violencia física	,82	1,02	**2,04**	1,14
41. Recibe ataques físicos leves, como advertencia	1,92	1,06	**2,70**	1,01
42. Le atacan físicamente sin ninguna consideración	1,00	1,27	**2,08**	1,29
43. Le ocasionan a propósito gastos para perjudicarle	**1,72**	1,17	1,30	,90
44. Le ocasionan daños en su domicilio o en su puesto de trabajo	1,86	1,66	**2,28**	1,48
45. Recibe agresiones sexuales físicas directas	,88	1,04	**2,26**	1,22
46. Ocasionan daños en sus pertenencias o en su vehículo	,64	1,27	**,70**	1,14
47. Manipulan sus herramientas de trabajo (por ejemplo, borran archivos de su ordenador)	1,54	1,61	**1,56**	1,40

48. Le sustraen algunas de sus pertenencias, documentos o herramientas de trabajo	1,76	1,45	**2,36**	1,61
49. Se someten informes confidenciales y negativos sobre usted, sin notificarle ni darle oportunidad de defenderse	,40	,80	**,60**	,94
50. Las personas que le ayudan reciben amenazas o presiones para que se aparten de usted	1,28	,80	**1,66**	1,11
51. Devuelven, abren o interceptan su correspondencia	**,82**	1,30	,72	1,08
52. No le pasan las llamadas, o dicen que no está	**2,22**	1,34	2,02	1,33
53. Pierden u olvidan sus encargos o encargos para usted	2,04	,83	**2,06**	,93
54. Callan o minimizan sus esfuerzos, logros y aciertos	1,30	1,09	**1,48**	,93
55. Ocultan sus habilidades y competencias especiales	1,88	,74	**2,24**	,91
56. Exageran sus fallos y errores	2,64	,72	**2,84**	,71
57. Informan mal sobre su permanencia y dedicación	**1,98**	1,02	1,88	,84
58. Controlan de manera muy estricta su horario	2,34	1,08	**2,86**	1,17
59. Cuando solicita un permiso, curso o actividad a la que tiene derecho se lo niegan o le ponen pegas y dificultades	1,22	1,01	**1,30**	,99
60. Se le provoca para obligarle a reaccionar emocionalmente	2,20	1,05	**2,32**	,99

Tal y como puede apreciarse en la anterior tabla, de las sesenta conductas susceptibles de configurar una situación de acoso psicológico en el lugar de trabajo, los trabajadores españoles muestran medias superiores en quince de ellas mientras que en las cuarenta y cinco restantes son los trabajadores latinoamericanos quienes presentan valores medios más elevados.

Posteriormente y para cumplir con el objetivo del presente estudio se realizaron diversas pruebas *t de Student* para muestras independientes con el fin de comprobar la aparición de posibles diferencias significativas en las medias obtenidas en relación con las variables continuas consideradas, las cuales han sido las tres dimensiones generales del LIPT-60 (NEAP, IMAP, IGAP), así como las seis subescalas del mismo (DL, EP, BC, IE, IM, DP).

Las puntuaciones medias obtenidas en las tres escalas generales (NEAP, IMAP, IGAP) han resultado significativamente superiores en la muestra de trabajadores latinoamericanos respecto a los trabajadores españoles (ver tabla 2); sin embargo, no se han hallado diferencias significativas en todas las dimensiones secundarias de la prueba. No obstante, sí se han hallado igualmente diferencias significativas en las subescalas desprestigio laboral

(DL), intimidación manifiesta (IM) y desprestigio personal (DP), siendo mayores en todas ellas las medias alcanzadas por trabajadores latinoamericanos respecto a los españoles (ver tabla 2).

Tabla 2. Comparación de las variables estudiadas entre trabajadores españoles y trabajadores latinoamericanos.

	Trabajadores españoles (n=50)		**Trabajadores latinoamericanos (n=50)**		***t***
	X	**DT**	**X**	**DT**	
LIPT-60					
NEAP	46	3,27	49,36	2,64	5,64***
IMAP	2,34	,13	2,51	,08	6,36***
IGAP	1,79	,14	2,06	,09	7,37***
DL	1,98	,30	2,20	,26	3,83***
EP	2,06	,49	2,13	,48	,76
BC	1,86	,45	1,96	,44	1,03
IE	1,35	,92	1,47	,56	,78
IM	2,22	,39	2,52	,36	4,03***
DP	1,64	,43	1,90	,52	2,79**
*p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001					

Estos resultados indican que los trabajadores latinoamericanos perciben un mayor número de conductas de acoso en su lugar de trabajo que los trabajadores españoles (NEAP; 49,36 vs. 46, *t*=5,64, p<0,001) y que el acoso sobre el que informan tiene una mayor intensidad media (IMAP; 2,51 vs. 2,34, *t*=6,36, p<0,001) y configura un mayor índice global de acoso (IGAP; 2,06 vs. 1,79, *t*=7,37, p<0,001).

En cuanto a los distintos tipos de comportamientos de acoso laboral percibidos, la muestra de trabajadores latinoamericanos informa sobre valores medios más elevados mayores en todos los casos, si bien no todas las diferencias halladas resultan significativas en términos estadísticos. Así, por ejemplo, no se han detectado diferencias significativas en entorpecimiento profesional (EP; 2,13 vs. 2,06, *t*=0,76, n.s.), bloqueo de la comunicación (BC; 1,96 vs. 1,86, *t*=1,03, n.s.) e intimidación encubierta (IE; 1,47 vs. 1,35, *t*=0,78, n.s.). Sin embargo, las diferencias sí han resultado estadísticamente significativas en las dimensiones de desprestigio personal (DP; 1,90 vs. 1,64

t=2,79, p<0,01), desprestigio laboral (DL; 2,20 vs. 1,98, *t*=3,83, p<0,001) e intimidación manifiesta (IM; 2,52 vs. 2,22, *t*=4,03, p<0,001) (IM) donde se hallaron valores medios más elevados en los trabajadores latinoamericanos en relación a los trabajadores españoles (ver tabla 2).

3. Discusión

Partiendo de los resultados obtenidos y reconociendo las limitaciones del presente estudio, motivadas principalmente por el tamaño de la muestra del mismo y sus demás características intrínsecas, se han analizado las diferencias existentes entre los índices generales de acoso y los diferentes tipos de comportamientos de hostigamiento percibidos por trabajadores españoles y latinoamericanos que han acudido a los servicios psicológicos de PRIDICAM durante el periodo 2006-2011, tratándose en todo caso de trabajadores pertenecientes a la población activa general española, y más concretamente de la Comunidad de Madrid, al momento de realizar la recogida de datos.

Se ha escrito mucho sobre los efectos que sufren los trabajadores acosados en el lugar de trabajo, pero no se ha investigado en la misma proporción sobre las distintas características que pueden estar presentes en este tipo de víctimas, como, por ejemplo, su nacionalidad.

Una de las principales características de las personas acosadas es que en su gran mayoría desconocen, al menos inicialmente, que están sufriendo un acoso laboral sistemático (González de Rivera, 2002) y por ello cuando acuden en busca de orientación profesional suelen encontrarse en fases avanzadas de acoso. Además, son numerosas las opiniones de los expertos a la hora de considerar si existen factores de riesgo en los trabajadores para ser víctimas de acoso psicológico laboral a lo largo de su vida laboral. Aunque para algunos autores existen dichos factores de forma evidente (p. ej., personas atípicas, muy competentes, sin red social de apoyo, buenas personas, mujeres embarazadas) (Field, 1996; Hirigoyen, 1999; Namie y Namie, 1999; Piñuel, 2001), por lo general se entiende que no existen características definitivas en las víctimas y que todo trabajador puede llegar a sufrir *mobbing* a lo largo de su trayectoria profesional (Ausfelder, 2002; Escudero y Poyatos, 2004; Leymann, 1996). Por otra parte, el "retrato robot" de las víctimas del *mobbing* ha sido perfilado tradicionalmente como el de personas especialmente abiertas, empáticas, comunicativas, íntegras, benévolas, simpáticas, populares, con un marcado sentido de justicia, altamente identificadas con su trabajo, dignos de confianza, y en suma "buena gente" (Leymann, 1996; Field, 1996; Hirigoyen, 1999; Namie y Namie, 1999; Piñuel, 2001; Sáez y García-Izquierdo, 2001).

Por lo general, se ha considerado a las víctimas de acoso laboral como personas débiles o inseguras, pero no suele ser cierta dicha primera impresión (Piñuel, 2001), ya que las víctimas, contrariamente a lo que los agresores pretenden hacer creer, no están afectadas (inicialmente) de ninguna psicopatología o trastorno mental, ni son particularmente débiles o vulnerables; más bien al contrario, el acoso a menudo comienza cuando una víctima reacciona contra el autoritarismo de un superior jerárquico, ya que las personas acosadas, sencillamente, no comprenden la situación que están padeciendo y sólo perciben maldad en su situación; ya que, además, cuando piden ayuda a sus superiores jerárquicos o a sus sindicatos, a sus amigos o familiares, son percibidos habitualmente como enfermos o paranoicos (Álvarez, 2002).

Por otra parte, otro tema especialmente controvertido en relación a las víctimas de acoso laboral ha sido el de la posible influencia de su estructura de personalidad a la hora de explicar su posterior victimización laboral, ya que el papel de la personalidad en relación al *mobbing* ha sido tratado de diversas formas dependiendo de los distintos autores que han abordado el tema, siendo aún las hipótesis sobre la personalidad en relación al acoso psicológico en el lugar de trabajo poco estudiadas (González-Trijueque y Delgado, 2008; Matthiesen y Einarsen, 2001). Por lo general, se ha considerado que las características de personalidad de quien es objeto de violencia psicológica tienen poca importancia y, por lo tanto, no es la personalidad la que determina ser víctima de *mobbing* (Ficken y Popp, 1996; Leymann, 1996), aunque esta impresión ha ido modificándose paulatinamente en los últimos años (Matthiesen y Einarsen, 2004); de hecho, diversos autores sí consideran que ciertas estructuras de personalidad suponen un factor de vulnerabilidad para sufrir y padecer conductas de acoso psicológico en el lugar de trabajo (Zapf y Einarsen, 2003), ya que en varios estudios se ha encontrado una pobre autoestima y unos elevados niveles de ansiedad social en las relaciones interpersonales de dichas víctimas (Einarsen, Raknes y Matthiesen, 1994; Matthiesen y Einarsen, 2001), rasgos de rasgos de personalidad patológicos (obsesivos, dependientes, histriónicos, evitativos, introversión, neuroticismo, pobre autoimagen) (González-Trijueque y Delgado, 2008; Matthiesen y Einarsen, 2001), déficit en habilidades sociales y empleo de estrategias de afrontamiento inadecuadas (González-Trijueque y Graña, 2010) o incluso menor percepción del apoyo social (González-Trijueque y Graña, 2010). Todos estos aspectos se antojan fundamentales porque no debemos obviar que en el ámbito laboral, para lograr la integración en un grupo de trabajo y solicitar apoyo social de una forma aceptable se requiere competencia social, no siempre presente en las potenciales víctimas (Zapf *et al.*, 1996).

A modo de resumen, podemos decir que existe tendencia a reconocer la existencia de una serie de características personales que pueden favorecer

el padecimiento de este tipo de comportamientos. Siguiendo a Conesa y Sanahuja (2002), las personas acosadas pueden clasificarse en tres grandes grupos: 1) personas brillantes, atractivas y algo seductoras, y por lo tanto envidiables y consideradas peligrosas o amenazadoras por el acosador que teme perder su protagonismo; 2) Personas vulnerables o depresivas que son el blanco fácil del agresor en el que descargar sus propias frustraciones; y 3) personas eficaces y trabajadoras que ponen en evidencia lo establecido y pretenden imponer reformas, que son vistas por el agresor como un peligro o amenaza de su status en la empresa.

Pero retomando al presente estudio y al margen de la importancia que puedan tener ciertas variables individuales a la hora de configurar algún tipo de vulnerabilidad hacia el *mobbing*, ¿qué podemos decir en relación a los aspectos de tipo sociodemográfico (como puede ser la nacionalidad) respecto al acoso laboral? Pues podemos señalar que dentro del contexto laboral han sido las mujeres y los grupos minoritarios (p. ej., inmigrantes o disminuidos) los más propensos a sufrir conductas de acoso (Ausfelder, 2002; Hirigoyen, 2001), configurando grupos de riesgo. Además, se debe añadir al respecto que, no sólo las mujeres son víctimas en mayor proporción que los hombres, sino que además son acosadas de un modo distinto, incluyéndose en el acoso connotaciones sexistas y de tipo cultural (Hirigoyen, 2001). Esta diferenciación en cuanto a las formas de acoso laboral también fue percibida por los autores del presente durante los últimos años en su participación en PRIDICAM, donde han recibido descripciones con tintes discriminatorios (e incluso racistas) por parte de los trabajadores latinoamericanos que acudieron a solicitar ayuda y que animaron con sus exposiciones a plantear el estudio aquí presentado.

Para poder interpretar de forma más rica los resultados obtenidos, acudimos a la fuente original utilizada, recordando que el LIPT-60 ha sido diseñado para ser interpretado a tres niveles: el global, el dimensional y el de la estrategia concreta. Así se obtiene información sobre la frecuencia e intensidad de acoso percibido, sobre el tipo de acoso percibido y sobre la presencia concreta de conductas que pueden caracterizar el acoso descrito (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2005). Entre las medidas globales, el NEAP indica la frecuencia de las estrategias de acoso experimentadas e informa de la amplitud de dicho acoso; el IGAP, o índice global de acoso percibido, combina tanto el número de estrategias como la intensidad de las mismas, indicando el grado de afectación global del acoso en el sujeto; y el IMAP, o índice medio de acoso percibido, es una medida pura del grado de intensidad percibida en el acoso, como un índice de intensidad de las estrategias de acoso percibidas. Por otra parte, la valoración de las dimensiones informa sobre el tipo de acoso experimentado, ya que el *mobbing* se

puede experimentar con predominio en una o más dimensiones, definiendo así formas de acoso, lo cual facilita la comprensión del acoso sufrido y el diseño e implementación de estrategias tanto a nivel organizacional como terapéutico (González de Rivera y Rodríguez-Abuín, 2005).

Siguiendo los baremos originales de la prueba y que comprenden una muestra de trabajadores acosados de N=141, pasamos a interpretar los índices globales y de las dimensiones de acoso laboral percibido a través de la comparación con las puntuaciones obtenidas en el presente estudio. Siguiendo a González de Rivera y Rodríguez-Abuín (2005), si un sujeto obtiene un valor en el IGAP o en más de dos dimensiones secundarias superior a un centil 60 estamos ante un caso con una elevada probabilidad de padecer acoso laboral y ante este supuesto procedería realizar una valoración más exhaustiva y así considerar el posible riesgo de desarrollar cuadros psicopatológicos asociados.

Comparando los resultados obtenidos con la muestra original de la adaptación española del instrumento (ver tabla 3), podemos comprobar que tanto la muestra de trabajadores españoles como la de trabajadores latinoamericanos superan los valores globales de NEAP e IGAP correspondientes al centil 60, y que, además, los sujetos españoles superan el centil 60 en las subescalas IE y DP, situación que también sucede con los sujetos de origen latinoamericano, quienes además superan el punto de corte en las subescalas de BC e IM (ver tabla 3 y figura 1). Podemos decir ante tales resultados, y siguiendo los criterios originales de interpretación, que ambas muestras presentan una elevada probabilidad de ser víctimas de acoso psicológico en su lugar de trabajo.

Tabla 3. Comparación de las medias obtenidas en las muestras de estudio con las correspondientes al centil 60 de la adaptación española original.

	NEAP	**IMAP**	**IGAP**	**DL**	**EP**	**BC**	**IE**	**IM**	**DP**
Centil 60 de la adaptación española del LIPT-60 (muestra de trabajadores acosados; N=141)	35,2	2,88	1,7	3	3	1,89	0,57	2,5	0,86
Media de la muestra de trabajadores españoles del presente estudio (N=50)	**46**	2,34	**1,79**	1,98	2,06	1,86	**1,35**	2,22	**1,64**
Media de la muestra de trabajadores latinoamericanos del presente estudio (N=50)	**49,36**	2,51	**2,06**	2,2	2,13	**1,96**	**1,47**	**2,52**	**1,90**

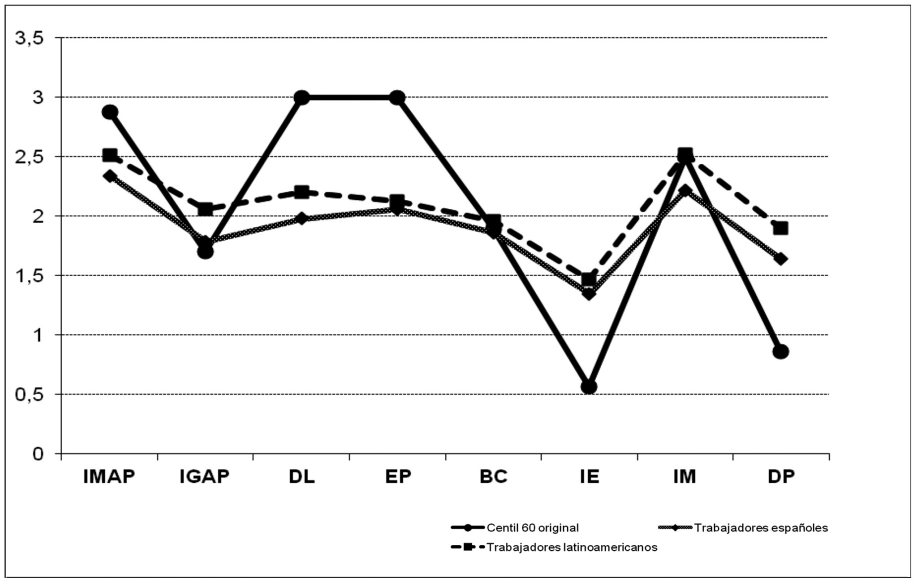


Figura 1. Representación gráfica de las medias obtenidas (salvo el NEAP) en las muestras de estudio con las correspondientes al centil 60 de la adaptación española original.

Una vez argumentado que ambas muestras de estudio se corresponden con alta probabilidad a grupos compuestos por trabajadores afectados, pasamos a describir las diferencias halladas. En primer lugar y de forma significativa en términos estadísticos, los trabajadores latinoamericanos perciben un mayor número de comportamientos abusivos (NEAP) sobre su persona que los trabajadores españoles, siendo esta apreciación extendible al nivel global de acoso percibido (IGAP) y a la media de las conductas de acoso manifiestas (IMAP). Por otra parte, y procurando precisar el acoso percibido por las muestras de estudio, al parecer no existen diferencias significativas respecto al entorpecimiento profesional (EP), el bloqueo de la comunicación (BC) y la intimidación encubierta (IE), donde tanto trabajadores españoles como latinoamericanos informan sobre valores similares. Sin embargo, sí han sido sustancialmente más elevadas las puntuaciones obtenidas por los trabajadores latinoamericanos en cuanto a percibir mayor número de conductas de acoso relacionadas con el desprestigio, tanto personal como profesional, y la intimidación manifiesta, aspectos que sin lugar a dudas pueden guardar relación con su condición de inmigrantes en opinión de los firmantes del presente a través de la experiencia adquirida durante los últimos años trabajando con este tipo de población. Este tipo de matices serán de especial importancia a la hora de abordar trabajadores acosados de origen inmigrante, ya que las características del acoso percibido podrán

estar teñidas de situaciones de tipo discriminatorio que se sumen a las de acoso propiamente dicho.

Por último, y debiendo reconocer que el estudio sobre el acoso laboral necesita aún un mayor desarrollo, consideramos de interés el estudio planteado (con todas sus limitaciones) por una parte en el sentido de que no existen investigaciones similares a día de hoy, y por otra parte en la importancia que tiene cada vez más en la sociedad española el fenómeno de la inmigración de países de Latinoamérica y en el auge que está tomando el estudio del *mobbing* en América Latina durante la última década. Todos estos aspectos, no hacen otra cosa que animar a los investigadores a continuar estudiando este fenómeno desde distintas perspectivas para así lograr un mejor conocimiento del mismo y poder prevenirlo y combatirlo de forma más eficaz y satisfactoria.

Referencias bibliográficas

Álvarez, M. (2002). Algunos aspectos sobre el acoso psicológico, acoso psicológico en el trabajo, psicoterror laboral, violencia psicológica, acoso moral o mobbing. *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*, 7, 15-23.

Ausfelder, T. (2002). *Mobbing. El acoso moral en el trabajo. Prevención, síntomas y soluciones*. Barcelona: Océano.

Conesa, J. y Sanahuja, M. (2002). Acoso moral en el trabajo: tratamiento jurídico. *Actualidad Laboral*, 30, 639-658.

Einarsen, S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behaviour*, 5(4), 379-401.

Einarsen, S. y Hauge, L. J. (2006). Antecedentes y consecuencias del acoso psicológico en el trabajo: una revisión de la literatura. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(3), 251-274.

Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. y Cooper, C. L. (2003). The concept of bullying at work: The European tradition. En Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. y C. L. Cooper (eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace. International perspectives in research and practice* (pp. 3-29). London: Taylor and Francis.

Einarsen, S. y Mikkelsen, E. G. (2003). Individual effects of exposure to bullying at work. En Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. y C. L. Cooper (eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace. International perspectives in research and practice* (pp. 127-143). London: Taylor and Francis.

Einarsen, S., Raknes, B. I. y Matthiesen, S. B. (1994). Bullying and harassment at work and their relations to work environment quality. An exploratory study. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 4, 381-401.

Escudero, J. F. y Poyatos, G. (2004). *Mobbing: Análisis multidisciplinar y estrategia legal.* Barcelona: Bosch.

Ficken, M. y Popp, J. (1996). A comparative analysis of passerine mobbing calls. *Auk Psychology*, 113(2), 370-380.

Field, T. (1996). *Bully in sight. How to predict, resist, challenge and combat workplace bullying.* Oxford: Success Unlimited.

Fidalgo, A. M. y Piñuel, I. (2004). La escala Cisneros como herramienta de valoración del mobbing. *Psicothema*, 16(4), 615-624.

González de Rivera, J. L. (2002). *El maltrato psicológico. Cómo defenderse del mobbing y otras formas de acoso*. Madrid: Espasa-Calpe.

González de Rivera, J. L. y Rodríguez-Abuín, M. (2003). Cuestionario de estrategias de acoso psicológico: El LIPT-60 (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) en versión española. *Psiquis: Revista de Psiquiatría, Psicología y Psicosomática*, 24(2), 59-66.

González de Rivera, J. L. y Rodríguez-Abuín, M. (2005). *LIPT-60. Cuestionario de estrategias de acoso psicológico. Manual*. Madrid: Editorial EOS.

González de Rivera, J. L. y Rodríguez-Abuín, M. (2006). Acoso psicológico en el trabajo y psicopatología: un estudio con el LIPT-60 y el SCL-90-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(3), 397-412.

González-Trijueque, D. y Delgado, S. (2008). Acoso laboral y trastornos de la personalidad: un estudio con el MCMI-II. *Clínica y Salud*, 19(2), 191-204.

González-Trijueque, D. y Graña, J. L. (2007). El acoso psicológico en el lugar de trabajo: análisis descriptivo en una muestra de trabajadores. *Revista de Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 7, 63-76.

González-Trijueque, D. y Graña, J. L. (2009). El acoso psicológico en el lugar de trabajo: prevalencia y análisis descriptivo en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 21(2), 288-293.

González-Trijueque, D. y Graña, J. L. (2010). Profiles of social skills, coping strategies and perceived social support in mobbed workers. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 10, 7-22.

González-Trijueque, D., Tejero, R. y Delgado, S. (2011). El mobbing desde la perspectiva de la psicología jurídica. En Hernández-Medina, G. (Dir.), *Psicología Jurídica Iberoamericana* (pp. 327-345). Bogotá: El Manual Moderno.

Hirigoyen, M. F. (1999). *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Barcelona: Paidós.

Hirigoyen, M. F. (2001). *El acoso moral en el trabajo. Distinguir lo verdadero de lo falso.* Barcelona: Paidós.

Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126.

Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 5(2): 165-184.

Leymann, H. y Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorder. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 251-275.

Martín-Daza, F., Pérez-Bilbao, J. y López, A. (1998). *NTP 476. El hostigamiento psicológico en el trabajo: mobbing*. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

Matthiesen, S. B. y Einarsen, S. (2001). MMPI-2 configurations among victims

of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 467-484.

Matthiesen, S. B. y Einarsen, S. (2004). Psychiatric distress and symptoms of PTSD among victims of bullying at work. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(3), 335-356.

Mikkelsen, E. G. y Einarsen, S. (2001). Bullying in Danish work-life: Prevalence and health correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 393-413.

Mikkelsen, E. G. y Einarsen, S. (2002a). Basic assumptions and symptoms of post-traumatic stress among victims of bullying at work. *European Journal of work and Organizational Psychology*, 11(1), 87-111.

Mikkelsen, E. G. y Einarsen, S. (2002b). Relationships between exposure to bullying at work and psychological and psychosomatic health complains: The role of state negative affectivity and generalized self-efficacy. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 397-405.

Moreno-Jiménez, B., y Rodríguez-Muñoz, A. (2006). Introducción del número monográfico sobre acoso psicológico en el trabajo: una perspectiva general. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(3), 245-249.

Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Garrosa, E. y Morante, M. E. (2005). Antecedentes organizacionales del acoso psicológico en el trabajo: un estudio exploratorio. *Psicothema*, 17(4), 627-632.

Namie, G. y Namie, R. (1999). *Bullyproof yourself at work. Personal strategies to stop the hurt from harassment*. Benicia, CA: DoubleDoc Press.

Oceguera, A., Aldrete, G. y Ruiz-Moreno, A. G. (2009). Estudio comparado de la legislación del mobbing en Latinoamérica. *Política y Sociedad*, 8, 83-94.

Pérez-Bilbao, J., Nogareda, C., Martín-Daza, F. y Sancho, T. (2001). *Mobbing, violencia física y acoso sexual*. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

Piñuel, I. (2001). *Mobbing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo.* Santander: Sal Térrae.

Sáez, M. C. y García-Izquierdo, M. (2001). Violencia psicológica en el trabajo. En Buendía, J. y F. Ramos (coords.), *Empleo, estrés y salud* (pp. 221-247). Madrid: Pirámide.

Zapf, D. y Einarsen, S. (2003). Individual antecedents of bullying: victims and perpetrators. En Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. y C. L. Cooper (eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace. International perspectives in research and practice* (pp. 165-183). London: Taylor and Francis.

Zapf, D., Einarsen, S., Hoel, H. y Vartia, M. (2003). Empirical findings on bullying in the workplace. En Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. y C. L. Cooper (eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice* (pp. 103-125). London: Taylor and Francis.

Zapf, D., Knorz, C. y Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors and job content, social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 215-237.

LA DELIBERACIÓN BIOÉTICA

THE BIOETHICS DELIBERATION

Miguel Kottow
Escuela de Salud Pública, Facultad de Medicina
Universidad de Chile, Santiago, Chile
mkottow@gmail.com

Recibido: 10-03-2010 **Aceptado**: 16-04-2011

Resumen: La bioética es una ética aplicada cuyo sustento teórico se ha desviado de los requerimientos de la razón práctica destinada a deliberar sobre problemas y dilemas suscitados por conflictos e incertidumbres propios a disciplinas como la medicina, salud pública, investigación biomédica con seres vivos, ecología. La magnitud social de los problemas no son adecuadamente enfrentados por la bioética. La literatura bioética abunda en aportes que carecen de rigor argumentativo, se detienen en minucias semánticas o posturas idiosincráticas o estrechamente doctrinarias, incapaces de conciliar acuerdos o de incentivar una convivencia tolerante de perspectivas diversas. Se ha propuesto suplantarla por un enfoque biopolítico, sin considerar que de ese modo se desdibuja el discurso que atiende la singularidad existencial del individuo y la ética interpersonal. La deliberación bioética se diferencia de la lógica formal por aceptar tanto juicios de hecho como juicios de valor, lo cual requiere una argumentación desarrollada con más rigor del hasta ahora empleado. Se propone en este texto que la deliberación sea específica a la disciplina y no se fundamente en aseveraciones de otros ámbitos –teológicos, doctrinarios, políticos–. El desarrollo de la argumentación ha de ser, a su vez, riguroso en el sentido de utilizar proposiciones que sean: a) susceptibles de contra-argumentación al contener elementos epistémicos –datos empíricos– y doxásticos –opiniones y creencias–; b) atingentes al tema en discusión, c) proporcionados a la extensión del problema, y d) coherentes con el discurso bioético del que provienen.

Palabras clave: Argumentación, bioética, biopolítica, deliberación, principialismo, razón práctica.

Abstract: Bioethics is an applied ethics the theoretical basis of which has failed to support effective deliberation of such practices as medicine, public health, research with human beings, and ecological issues2. The social dimension of problems that need to be faced by bioethics are not adequately approached by this discipline, to the point where it has suggested that the issues are better handled by biopolitics. Nevertheless, such a shift would neglect the existential and ethical singularity of individuals. The

bioethics literature is studded with texts that lack argumentative rigor, often delving in semantic minutiae or idiosyncratic views incapable of reaching agreements or furthering tolerance for different perspectives. Bioethical deliberation differs from formal logics by accepting both factual and value statements, but this permissiveness requires a more rigorous argumentation than hitherto exercised. The present article suggests that deliberation be specific to the discipline, avoiding fundamental, assumptions provided by other realms like theology, religious commitments or politics. Bioethical deliberation ought to employ propositions that are: a) Arguable, by containing both epistemic and doxastic elements; b) relevant to the discussion at hand; c) commensurate to the problem, and d) coherent with the bioethical viewpoint they derive from.

Keywords: Argumentation, bioethics, biopolitics, deliberation, principlism, practical reasoning.

1. Introducción

El nacimiento gemelar de la bioética tuvo una evolución en extremo asimétrica. La ética global de Potter, preocupada cerrar el hiato entre progreso tecnocientífico y las humanidades a fin de asegurar "la supervivencia de gran alcance de la especie humana", se diluía en un lenguaje compartido con la ética ecológica y la ética social (Potter, 1998). En la otra vertiente, la bioética clínica se propuso continuar y enriquecer la tradicional ética médica, con marcado énfasis en rescatar los derechos del paciente frente a la creciente sofisticación y tecnificación de la medicina.

En ambos casos y por diversas vías, la bioética se ve enfrentada a los grandes movimientos sociales de la tardomodernidad: la expansión tecnocientífica, la globalización, la medicalización de aspectos trascendentes de la existencia, la salud mental. Todos tienen en común el enorme impacto social que se produce en asuntos que atañen al mundo de la vida individual; siendo por ende de injerencia bioética, requerirían ser esclarecidos mediante una reflexión acuciosa, una retórica potente y un lenguaje claro.

La presente reflexión se inserta en el espacio de desconcierto producido por un discurso bioético que ha perdido eficacia, rigurosidad y limpidez. El reducido impacto de la bioética se palpa en la iteración de sus temas, en proposiciones que, al no llegar a puerto, perpetúan polémicas mientras las prácticas interpeladas continúan su marcha triunfal –jaspeada de éxitos e incertidumbres. El desencuentro resultante queda ilustrado por la circularidad de discusiones sobre clonación, autonomía o eutanasia. "Crece constantemente el número de aquellos que dudan de la innata benevolencia de los descubrimientos científicos y de sus aplicaciones. De ahí esa aparente

respuesta a las interrogantes surgidas, mediante la creación de <comités de ética> y de cátedras de bioética en las universidades" (Castoriadis, 1997: 253). Escrito cuando la clonación reproductiva era aún quimera, la genética todavía no había realizado su magno proyecto de mapeo genómico, y la nanotecnología era apenas secreto de laboratorio, se palpa sin embargo la desazón que la tecnociencia puede crear en la vida individual. Y se vislumbra, asimismo, que la bioética está pobremente equipada para enfrentar estos desafíos antropológicos.

Averiada y sobrepasada, en gran parte culpable de la pérdida de credibilidad que la aqueja, la bioética continúa siendo el único instrumento racional que pudiese ayuda a rescatar el anhelo de singularidad de toda vida. Desde el conócete a ti mismo socrático, pasando por la voluntad autónoma que Kant pone como fundamento de la dignidad de toda persona, por el ser ético de Kierkegaard, el proyecto de vida auténtico del existencialismo, el Dasein heideggeriano, el personalismo de Mounier, el cuídate a ti mismo foucaltiano, en fin, donde se mire, persiste la particularidad del ser humano, dueño de su esfera íntima, administrador de su ámbito privado y garante de su dignidad. No es exagerado decir que el ser humano tardomoderno se está jugando su antropología y tiene por único abogado defensor a la bioética.

Carente de todo poder político, no tiene la bioética otro modo de presentarse en sociedad que mediante una deliberación depurada de vicios y distorsiones, buscando la formalización necesaria para desarrollar en propiedad la prudencia o razonamiento práctico que es su campo propio de acción. La tesis a sostener es que, siendo la bioética elemento esencial de una cultura pragmática, enfrentando potentes procesos de envergadura social, y teniendo la palabra como única herramienta de acción, se ve en la urgente necesidad de someter su modo de reflexión práctica a la mayor depuración y estructuración posibles.

2. Tres amenazas a la bioética

Una disciplina, que nació con el beneplácito general de las más diversas culturas, se encuentra ahora bajo una triple amenaza: la erosión intencionada del discurso bioético, el intento de arrebatarle el debate y las decisiones a la bioética en tanto ética práctica para colocarlos bajo la fiscalización de un pensamiento analítico alejado de la *Lebenswelt* de los seres humanos, y la colonización del ámbito de reflexión de la bioética por el desarrollo de la biopolítica empeñada en reforzar y controlar el espacio público a expensas del privado.

2.1. Deterioro retórico

La deliberación rigurosa y confiable lamentablemente se ha ido alejando de los afanes de la disciplina por motivos sociológicos –ideologización del discurso por compromisos institucionales y económicos, excesiva defensa de los *stakeholders* o tenedores de intereses–, aquí sólo esbozados por no ser motivo de este texto que se concentra en aspectos más bien metódicos de la deliberación en bioética.

Después de apenas 40 años de existencia, presenta el discurso bioético una acumulación creciente de argumentos mal estructurados cuya finalidad es la defensa *ad hoc* de una visión particular o, más inquietante aún, su puesta al servicio de intereses espurios. Ya se ha vuelto figura corriente la contratación de bioeticistas como asesores de laboratorios y empresas (Brody *et al.*, 2002). Muy en general, puede decirse que en los albores de la disciplina había posiciones éticamente más límpidas que hodierno. Por ejemplo, Hans Jonas (1969) exigía que los pacientes no se incorporasen a investigaciones a menos que fuese para beneficio directo de su condición médica, mientras que treinta años más tarde Rhodes (2005) argumenta que todo ser humano, incluyendo los enfermos, los desvalidos o los mentalmente incompetentes, debía ser obligado a ser sujeto de investigación.

2.2. Expertos y no eticistas, ideologías, y *stakeholders*

Se practica una ideología nominalista argumentado que no toda explotación es realmente explotación y, si lo es, no siempre es injusta, o que la coerción no necesariamente es coercitiva. La autonomía, originalmente el más intocable de los principios bioéticos, ha sufrido sistemáticas erosiones contextuales, excepcionales y doctrinarias (Kottow, 2004). Anclados en el aire enrarecido de la academia, los filósofos analíticos pierden el interés y el contacto con las prácticas sociales a las cuales están destinadas las éticas aplicadas, desoyendo el llamado "a los eticistas no profesionales quienes realizan la mayoría de las decisiones del mundo real, a utilizar el enfoque reflexivo para liberarse de las prácticas deterministas [propugnadas por principios éticos]" (Wasserman y Dure, 2008: 533).

Un cuestionamiento reciente del quehacer bioético proviene de filósofos que insisten en hablar de expertos en ética y de no expertos o, incluso, de eticistas y no eticistas. Obviamente se trata de una construcción *ad hoc* mediante la cual las personas con estudios filosóficos pretenden mantener una postura hegemónica al interior de la vida académica bioética, desarrollando un debate que a su vez se inserta en la brecha polémica entre los defensores de teorías éticas frente a quienes confían que las buenas prácticas éticas se

dan en ausencia de sustentos teóricos explícitos. Si bien es probable que una teoría ética será desarrollada con mayor prestancia por académicos con formación filosófica, no es menos cierto que la argumentación y la práctica de preceptos éticos no ancla directamente en una teoría formal o, dicho más anecdóticamente, ¿cuántas personas desarrollan actitudes y prácticas éticas sin tener conocimiento algunos de la ética filosófica de Aristóteles, Kant o Mill?

No corresponde desarrollar aquí esta polémica, sino sólo señalar cómo el menosprecio filosófico al discurso bioético empleado por profesionales –de la medicina, de la salud pública, de la investigación biomédica, de la ecología– empeñados en incrementar el contenido ético de su quehacer, contradice la almendra de lo que es una ética práctica.

> Tradicionalmente el filósofo ha querido volver la espalda a lo empírico y lo contingente; pero en el contexto de los problemas prácticos morales, el precio de dar rienda suelta a tal deseo es eliminar la mera posibilidad de esta modesta contribución a la resolución razonable de estos problemas [...] en términos de sus posibles contribuciones positivas a los debates contemporáneos sobre problemas prácticos morales, los filósofos tenemos que resignarnos a la modestia. (Platts, 2008: 12-14)

Los inevitablemente autoproclamados expertos en ética se distancian del profesional de la salud calificado como "no eticista" que evalúa los aspectos éticos de sus situaciones clínicas recurriendo a la "cuasi intuición", a la experiencia, a su competencia profesional y, por cierto, a su percepción de los valores y las cuestiones éticas comprometidas. Los filósofos discrepan con el modo de pensar práctico de los profesionales de la salud, reclaman su escasa habilidad para deliberar con lógica y la necesidad de robustecer sus conocimientos de ética (Varelius, 2008; Williamson; 2008). Una sugerencia ofrecida ante esta dicotomía de funciones vislumbra una cooperación estructurada entre eticistas y no eticistas, respetando la complementariedad de sus estilos de argumentación, lo cual representa un eclecticismo poco probable en vista de la exacerbada incompatibilidad denunciada entre ambos enfoques. No es del caso terciar en este debate salvo indicar las profundas falacias en que cae, en primer lugar al decretar expertos en materias prescriptivas, en segundo al escindir la disciplina bioética en una forma argumentativamente solvente y otra intuitivamente pragmática y, finalmente, al insinuar la cooperación entre pensadores y prácticos, pero manteniendo una distinción discriminatoria. Es precisamente para evitar los cercenamientos de acción de una ética práctica, que se precisa intentar la formalización de la deliberación bioética.

2.3. Biopolítica y el espacio privado

La bioética ha visto colonizado su campo de reflexión por una fuerza política originalmente detectada por Foucault con el nombre de biopoder, consistente en ejercer la soberanía sobre los ciudadanos en materias que tradicionalmente correspondían al ámbito privado, sean decisiones reproductivas, la medicalización de la muerte, las leyes que regulan la donación de órganos y la medicina del transplante, o sea la invasión ingenieril del genoma humano tanto individual como poblacional. El mismo Foucault prefirió hablar de biopolítica como una estrategia de administración pública de aquellos aspectos de la vida privada que solían ser reducto de la bioética. Se vuelve improductivo deliberar acerca del aborto por un embarazo no deseado o sobre los conflictos del soporte vital para pacientes en estado vegetativo persistente e irreversible, por cuanto cualquier decisión prudente y autónoma que pudiese emanar de la deliberación es sobreseída por una normativa biopolítica basada en proposiciones asertivas impuestas sin deliberación.

La tensión entre biopolítica y bioética ha sido claramente detectada, mas sin reflejar la diversidad de interpretaciones de esta tensión. Tal vez la más explícita sea la que considera la biopolítica como derivada de la bioética, habiéndose hecho cargo de todos sus temas.

"La biopolítica es una hija de la bioética, y por ello mismo contiene motivos bioéticos pero, a la vez, supera inmensamente las posibilidades y las capacidades de la bioética." (Maldonado, 2006: 88). Guardando fidelidad a Hottois, quien celebra la tecnociencia pero solicita que sea controlada en beneficio de la sociedad, expresa Maldonado:

> Para decirlo de manera franca y directa: el problema central que plantean las nuevas tecnologías aplicadas a los sistemas y fenómenos vivos consiste en los tipos de decisiones y acciones *de largo plazo*, decisiones y acciones *eficaces y eficientes*, decisiones y acciones *en gran escala.* Pues bien, estos son temas eminentemente políticos y no únicamente éticos. (Maldonado, 2006: 94)

Desde una posición de compromiso social, Castoriadis propone abandonar las exquisiteces que parecen preocupar a la bioética y volcarse hacia un programa político que aborde los grandes males de la humanidad: inequidad, pobreza, hambre, desempoderamiento. "La universalidad de los principios éticos, ¿es sólo universal por encima de un nivel determinado de producto bruto interno per cápita? ¿No será que en vez de bioética lo que en realidad necesitamos es una *biopolítica*?" (Castoriadis 1997: 256). La biopolítica destruye la autopoiesis, convierte la existencia humana en heteropoiesis –vida comandada por otros– y en impoiesis –vida incapaz de

autoregulación–. La bioética ha traicionado su mandato de salvaguardar la individualidad y la autonomía de las personas, y su abogacía no ha sido asumida por otra presencia social. Si la bioética persiste en dedicarse a la filigrana académica y se despreocupa de elaborar un discurso que por su solvencia retórica gane presencia y convicción, será cómplice de una desantropologización de consecuencias impredecibles.

Para dirimir en qué medida las bionormativas y el bioderecho están cautelando derechos humanos y hasta dónde no hacen sino apoyar las conquistas de la razón instrumental, no existe otra perspectiva que la bioética. Las insuficiencias y ambigüedades argumentativas de la bioética fueron empleadas por el bioderecho para promulgar la ilegalidad de la clonación o del empleo científico de células troncales embrionarias, lo cual sólo en escasos casos ha sido expresado en forma de leyes crepusculares, es decir, sujetas a revisión después de un determinado plazo. Es un caso de legalidad no precedida por la legitimidad de una discusión ética, que pudiese evite una legislación apresurada por defecto.

Utilizando otra nomenclatura pero apuntando al mismo fenómeno, el sociológico A. Touraine (1985) ha detectado la invasión del ámbito privado por el espacio público con la consiguiente pérdida del ejercicio individual de autonomía, que es reemplazada por normativas sociales y legales.

> El espacio público –*Öffentlichkeit*– rigurosamente limitado en una sociedad burguesa, fue ampliado hasta abarcar los problemas del trabajo de una sociedad industrial y ahora se difunde por todos los campos de la experiencia [... los principales problemas políticos hoy en día tratan directamente con la vida privada: la fecundación y el nacimiento, la reproducción y la sexualidad, la enfermedad y la muerte y, de una manera diferente, el consumo de los medios de masas en los hogares […] La distancia entre la sociedad civil y el Estado está aumentando, en tanto que la separación entre la vida privada y la pública está desapareciendo (Cohen y Arato 2002: 578).

Hay una notable coincidencia en señalar el desplazamiento de los fenómenos de la vida desde lo individual hacia generalizaciones que establecen un discurso colectivo y dotado de poder normativo, un proceso que aparece poniendo en riesgo de sobrevivencia a la bioética a costa de subyugarla o hacerla desaparecer del todo, culminando así la erosión de los límites entre lo público y lo privado, a tiempo que el Estado tardomoderno asume poder sobre la sociedad civil (Agamben, 2003) al mismo tiempo que reduce su agenda de protección a los ciudadanos (Bauman, 2004).

La diversidad de opiniones sobre lo que es biopolítica y su efecto invasor sobre el espacio personal de la ciudadanía, hace difícil diseñar el ámbito discursivo de la bioética y determinar el lenguaje más apropiado del cual

debe servirse. Para unos, la bioética no debe extralimitarse del espacio biomédico, otros en cambio le adjudican funciones políticas, competencias para regular la tecnociencia y la razón instrumental, no faltando quienes, como Maldonado, la ven holísticamente encargada de la vida en general, actual y potencialmente futura, bien que sobrepasada por un discurso biopolítico. Ante la poderosa emergencia de la biopolítica, la bioética ha de traspasar el claustro académico y presentarse ante la sociedad civil con un discurso robusto, convincente e inmaculado.

Es la tesis central de estas páginas que las fuerzas ceñidas sobre la bioética no pueden ser detenidas a menos que la disciplina fortifique su argumentación, la depure de elementos extraños, y se desarrolle de un modo que hasta ahora ha faltado: elaborando una deliberación vigorosa y sin concesiones. Tarea ingente que aquí sólo puede ser esbozada y que, posiblemente, tome rumbos diferentes a lo aquí sugerido.

> Allí donde Foucault descubrió el umbral en el que las tecnologías biopolíticas hacen individuos y constituyen las poblaciones, se anuncia también aquello que resiste, altera, muta esos regímenes normativos: la vida emerge como desafío y exceso de lo que nos constituye como <humanos> socialmente legibles y políticamente reconocibles […] ¿Cómo pensar categorías, prácticas, estrategias que, sin denegar la constitución de los cuerpos, nos permitan imaginar y articular nuevos dominios de autonomía y subjetivación, tanto como modos alternativos de la relación con lo vivo? (Giorgi y Rodriguez 2007: 11).

La cita de Foucault no lo dice, pero el intertexto permite sospechar que también él veía una posible salida en el cultivo de un discurso que naciese de la subjetividad y de la perspectiva individual, pero que sólo podrá ganar efectividad si alcanza algún grado de formalización.

3. Creencias y potencialidad

A las amenazas externas que se ciernen sobre la integridad y el desarrollo de la deliberación bioética se agregan distorsiones argumentativas, de las cuales se menciona sólo dos dado el carácter introductorio de este trabajo, para luego discutir, también en forma preliminar, algunas propuestas más formales para ordenar la deliberación en la disciplina. Basta una muy superficial comparación entre los fundamentos de la lógica y los discursos bioéticos, para detectar en éstos una desatención y un escapismo de cualquier formalismo argumentativo. El discurso bioético sólo alcanzará vigor e influencia si los

cultores de la bioética aceptan ceñirse a alguna estructuración compatible con el ejercicio de la razón práctica.

Como se verá más adelante, la falta de formalidad lógica de la razón práctica permite la introducción de creencias –elementos doxásticos– para fundamentar la argumentación, aunque con esa estrategia queda en entredicho la buena disposición de una audiencia supuestamente universal. El problema a considerar es que de una creencia no se puede deducir sino otras creencias, lo cual estrecha cada vez más el ámbito de validez del argumento. En la reciente polémica desatada en nuestro país en torno a la "píldora del día después", un argumento central en su contra fue que la ciencia no había descartado en forma irrefutable que fuese abortiva. Más allá de que el argumento es falaz por cuanto las ciencias biológicas nunca llegan a resultados irrefutables, se basa en la tenue suposición que si no se descartó del todo que sea abortiva, es legítimo mantener la creencia que lo es. Esta creencia en una presunta indeterminación científica sirve de sustento a otra creencia más amplia de la inviolabilidad de toda posible, aunque improbable, fertilización y ésta, a su vez, se fundamenta en una creencia trascendente que considera la reproducción humana como una procreación. Reconocer esta cascada de creencias lleva a tres conclusiones: las creencias no son materia de deliberación; segundo, las creencias sólo son válidas para quien las adopta o comparte, no pudiendo legitimar normas de carácter general y, tercero, una creencia no gana en plausibilidad argumentativa si se concatena con otras creencias.

En consecuencia, cada vez que las convicciones de una doctrina se erigen en normativa racional y general, están pecando de lesa democracia y limitando indebidamente la autonomía personal de la ciudadanía en materias que corresponden al espacio privado y no atentan contra el bien común. Algunas naciones esclarecidas así lo han entendido, otras prefieren desconocer la ética discursiva y transgreden los preceptos básicos de la bioética, favorecidas por la ausencia de deliberación cívica en general, el escaso rigor de la reflexión bioética en particular.

El ejemplo de la discusión en torno al Levonorgestrel ilustra la falibilidad de dar a una potencialidad el mismo valor de hecho que a una realidad. La sobrevaloración de una potencialidad ha sido rechazada desde Aristóteles, al solicitar que el acto debe ser reconocible *in nuce* en la potencialidad, y específicamente Whitehead (1979) al distinguir la potencialidad general de la real. La primera existe en el mundo de las ideas, al modo platónico. En ese mundo muchísimas cosas son potencialmente realizables en la medida que son teóricamente plausibles y lógicamente formuladas: cada vez que nace un niño, nace potencialmente un ganador del Premio Nobel, pero

esta potencialidad no resiste frente a la realidad contingente y a los datos empíricos, que no dan sustento a una potencialidad real. El argumento desde la potencialidad requiere un diagnóstico concordado de la presencia de un signo o semilla de actualidad. Una posibilidad debe llevar implícita su actualidad (Toulmin, 2007: 34), y este requerimiento es independiente de su campo de aplicación –*field invariant*–. La posibilidad juega un papel contextual –field *dependant*– cuando se evalúa la probabilidad de su eventual actualización de acuerdo a los criterios propios de su campo.

En tanto no es plausible, una potencialidad se convierte en un argumento poco honesto, pues afirma lo insostenible y se resiste a propuestas más razonables. Una persona que lleva muchos años en estado vegetativo persistente podría potencialmente salir de su coma, pero la probabilidad es tan baja que no sostiene un argumento coherente. Recurrir en esos casos al argumento de potencialidad oculta que el fundamento empírico es tan tenue que, en rigor, se está presentando una creencia y debilitando toda deliberación consecuente

4. Atisbos de metódica en el discurso bioético

Al entrar en crisis, la ética filosófica facilitó la hegemonía instrumental. Después que Wittgenstein negara al ser humano competencia racional y lingüística para abordar los problemas de la ética, y decretara que sobre aquello que no se puede hablar habrá que callar, se produce un vacío inoportuno en el discurso ético, por cuanto la humanidad aprende a fabricar bombas atómicas, invade los secretos de la genética y termina por escindir a la población mundial en dos grupos numéricamente muy desiguales, donde los *nosotros* administran todos los posibles privilegios a costa de marginar y excluir a los *ellos.* Esta ilustrativa manera de ver las inequidades que maculan el devenir humano se debe al filósofo pragmático Rorty, quien confía en una evolución ética que reduzca cada vez más el mundo de los *ellos*, lo que no ha sucedido. Hacia mediados del siglo pasado quedó a la vista la necesidad de generar éticas acotadas, destinadas a orientar moralmente las prácticas sociales específicas. Sobre la tradicional ética médica se implantó la bioética, ampliando su espectro de reflexión hacia la salud pública, la investigación biomédica y la ecología.

4.1. Principialismos

Los cultores de la bioética propusieron desde un comienzo ciertos lineamientos que pudiesen darle estructura y substancia a su discurso, pensando

ante todo en la aplicación con que la bioética debía fertilizar las prácticas médicas a su cargo. Nació así el intento de aglutinar todo lo que preocupa a la bioética en torno a un número finito de principios. El principialismo ha reinado más que nada en el ámbito anglosajón, aunque también hay propuestas principialistas europeas, a pesar de las serias dificultades por sostener un edificio principialista cuando las máximas no logran ser simultáneamente respetadas. "El empleo de un acercamiento reflexivo a la ética significa esencialmente no dar principio alguno como guía dada para crear posiciones éticas." (Wasserman y Dure, 2008: 533).

La concesión formal de restarle carácter absoluto a los principios fue la adopción del concepto de *prima facie* de Ross, sin tomar en consideración que el filósofo inglés se refería a deberes, no a principios. Los deberes *prima facie* son, por de pronto, irrestrictamente válidos a menos que aparezca otro deber que sea hegemónico: no mentir y no dañar, pero si la verdad produce daño, puede validarse la mentira. Obviamente ni siquiera la deontología kantiana podía postular deberes absolutos más allá de la presentación teórica del imperativo categórico, de manera que una construcción de deberes imperfectos es del todo coherente.

Sin embargo, el concepto de *prima facie* fue trasladado a los principios bioéticos, lo cual es un oxímoron que conjuga proposiciones absolutas como son los principios y de un calificativo relativizante como es *prima facie*. Esto que en lo deontológico es plausible, resulta contradictorio en una perspectiva de máximas morales, inaugurando una laxitud que ha permitido la proliferación de así llamados principios bioéticos, sin que ninguno de ellos pueda ocupar el lugar de una máxima. El principialismo como método de estructurar el discurso bioético en torno a ciertas máximas de validez general peca de un reduccionismo que no resuelve las complejas cuestiones de la disciplina (Harris, 2003).

4.2. Métodos y metodologías

El otro intento de estructuración del quehacer bioético es posiblemente menos creíble aún, al describir un método o una "metodología" para abordar los problemas bioéticos, ante todo las situaciones clínicas. El rubro "método" ha albergado propuestas variopintas, desde un listado de los temas bioéticos, la sugerencia de métodos para analizar casos clínicos, el método del pragmatismo clínico, el método de la deliberación, el de los cuatro cuadrantes (Jonsen, Siegler y Winslade, 2006; Sokol, 2008). La mera proliferación de métodos de análisis bioético y la liviandad con que los autores proclaman la originalidad de un método más, alimentan la sospecha de vacuidad y dejan insatisfechos los afanes del pensamiento ético aplicado en busca del rigor,

no la normativa. Lo menos que despierta esta proliferación es escepticismo, ratificado cuando repetidamente se percibe la confusión entre "método" y "metodología", como si receta de cocina y gastronomía fuesen una misma cosa.

4.2.1. Un silogismo médico práctico

Para el lenguaje ético se ha propuesto una lógica deóntica, cuya influencia sobre las éticas aplicadas ha sido, no obstante, escasa. Una de las tareas que Wright (1977) se propuso fue revitalizar el silogismo práctico aristotélico, que mantiene la estructura del silogismo categórico pero agrega un premisa deóntica que modifica la conclusión de ser meramente lógica a ser una propuesta de acción. Hay una propuesta de adaptar este silogismo práctico a materias que conciernen a la bioética clínica, modificando el pensar tradicional de la medicina.

Silogismo médico tradicional	Silogismo médico práctico
La neumonía se trata con penicilina	La neumonía se trata con penicilina
Pedro tiene neumonía	Pedro tiene neumonía
	Pedro quiere [o no] tratar su neumonía
Pedro debe ser tratado con penicilina	Pedro se trata [o no] con penicilina

La premisa deóntica incorporada transforma la actitud paternalista de tratar al paciente según *lege artis* médica, por una participativa de considerar sus deseos en el cuidado de su enfermedad. Es ésta la formalización de una tendencia general, mas no universal, de incorporar al paciente en forma participativa en las decisiones médicas que le atañen. Esfuerzos de este tenor incipiente son esclarecedores, mas no satisfacen la necesidad de la bioética por elaborar un modo de argumentación que sea coherente, además de poseer el vigor de enfrentar los embates normativos que provienen de la biopolítica, de absolutismos doctrinarios y religiosos, de presiones económicas, de diversidades culturales.

5. La retórica en bioética

El amplio espectro de situaciones en que la bioética participa, requiere una cierta sistematización por cuanto no pueden todas ser abordadas del mismo modo. En lo fundamental, la bioética enfrente problemas y dilemas, aunque

ya aquí se vislumbra dificultades formales, pues no todos concuerdan en lo que es un problema o cómo se identifica un dilema. Algunos hablan de "problemas, que cabría llamar *dilemas*, pues no parecen tener solución única […] [S]e hacen problemas humanos." (Lolas, 1998: 33). Otros se refieren a "dos acercamientos diversos a problemas bioéticos, y también a la utilización de esas metodologías: el enfoque "dilemático" y el enfoque "problemático" (Gracia, 2001: 223). Será más esclarecedor ceñirse a la etimología y reconocer en los dilemas situaciones que requieren decisión perentoria entre dos alternativas, en tanto los problemas (*pro bállo* = impulsar hacia adelante) son aquellas incógnitas que son puestas sobre el tapete para su discusión.

Los dilemas bioéticos, el nombre lo dice, son situaciones en que se presentan dos alternativas y la urgencia del caso requiere dirimir la más recomendable. Si la decisión de respetar o no una orden de no resucitar es una alternativa que debe ser resuelta de inmediato, se tendrá la estructura de un dilema que debe resolverse en una sola respuesta, y ésta debe ser alcanzada de urgencia. Los dilemas no pueden quedar sin solución, estando en juego la opción de actuar u omitir, y de actuar de un modo descartando otro. Las personas involucradas en la situación no saben qué hacer, o discrepan al respecto, siendo la labor encomendada al bioeticista dirimir el conflicto con recurso a la discusión que busca algún grado de convergencia –diálogo heurístico–, más que al debate justificante –diálogo erístico–, por cuanto el objetivo no es hacer triunfar al propio punto de vista sino intercambiar ideas con miras a llegar a compromisos de tolerancia y convivencia. Cualquier término que se dé al debate será una decisión, y una argumentación bien llevada conducirá a la menos mala de las decisiones, pero no a una consensualmente adoptada por su excelencia. Si el debate fuese infructuoso y la decisión final incondicionalmente repudiada por una de las partes, es porque no había un verdadero dilema sino que uno de los lemas era impresentable.

Siendo que la situación en que se lleva la reflexión es un espacio cerrado, corre la discusión el riesgo de degenerar en idiosincrasias, por lo cual es preciso mantener la mira en un interlocutor universal, para asegurar la validez general de los argumentos. Es el requerimiento del imperativo categórico en su primera versión, es la solicitud de "publicabilidad", y es el desiderátum de la conformidad universal propuesta por la ética discursiva. (Perelman 2007: 39). Esta condición se traduce en la bioética institucional –comités, comisiones, asesorías– en la creación de una jurisprudencia que permite aplicar decisiones anteriores en tanto se cumpla la cláusula *ceteris paribus.*

Los conceptos de muerte o las ideas que sobre clonación cursan en una sociedad son incertidumbres que se reflexionan desde múltiples ángulos, constituyendo problemas cuyo desentrañamiento es deseable pero no urgente, pues no hay requerimiento de decisión a corto plazo. Los problemas son

abordados desde diversas perspectivas y presupuestos valóricos, no aspiran a ser solucionados ni consensuados, y no están bajo presión resolutiva. El objetivo del debate problemático no es la decisión, es el esclarecimiento.

Para el estudio de la retórica que opera en bioética es esencial mantener la distinción entre dilemas y problemas, por cuanto el talante de la argumentación que emplean tendrá que ser también diferente. Igualmente indispensable es ratificar a la bioética como una disciplina que, al definirse como ética práctica, está diciendo que desde el ejercicio de una deliberación debe acercarse a una resolución de las incógnitas que motivan su razonamiento. Una tal tarea se desvirtúa si queda segmentada entre cultores teóricos y agentes prácticos, puesto que la razón de ser de la bioética ha sido, desde sus inicios, la reflexión con miras a un perfeccionamiento ético de las prácticas sociales de su competencia, en otras palabras, iluminar la praxis desde la teoría.

6. Argumentación bioética: primeras etapas

"Pero si problemas esenciales que incluyen cuestiones de orden moral, social, político, filosófico o religioso eluden, por su naturaleza, los métodos de las ciencias matemáticas y naturales, no parece razonable despreciar y rechazar todas las técnicas de razonamiento características de la deliberación y la discusión en una palabra, de argumentación". (Perelman, 2008: 512). La lectura apresurada de esta cita podría insinuar que deliberación es sinónimo de argumentación, pero su ubicación en las últimas páginas de un texto riguroso en la descripción y el análisis de la argumentación deja en claro que, habiendo diversas formas de argumentar, es la deliberación una de ellas, caracterizada por ser menos analítica que substantiva, menos dogmática que contextual, menos lógica que acogedora de raciocinios, intuiciones, creencias, valores primarios:

> Las cuestiones de aceptabilidad de argumentos deben en la práctica ser entendidos y abordados *en un contexto,* de un modo similar como cuestiones sobre la aceptabilidad de expresiones individuales, y este requerimiento práctico es eliminado por la lógica formal pura antes de abordar el análisis. [...] Por lo tanto, a fin de alcanzar una lógica que sea vital y aplicable, no bastará con remplazar proposiciones con aseveraciones. Deberemos también reemplazar las relaciones lógicas matemáticamente idealizadas –atemporales, descontextualizando las relaciones entre aseveraciones y proposiciones– con relaciones que de hecho no son más atemporales que las aseveraciones que relacionan. (Toulmin, 2007: 170-171)

La deliberación, explica Aristóteles, es la reflexión reservada para aquellos asuntos que está en nuestro poder modificar. La acción debe ser guiada por la razón práctica y el desarrollo de juicios prudentes (= *phrónesis*) se lleva a cabo mediante la deliberación. Toda deliberación se emprende con un objetivo, no es un mero ejercicio de disputación, pero es erróneo sugerir que este objetivo siempre pueda ser alcanzado o que todos los participantes estén igualmente interesados en la resolución del debate. Hay temas bioéticos que, siendo urgente su abordaje, no encuentran el momento socialmente oportuno para hacerlo, un ejemplo craso de lo cual es el fracaso de iniciar toda discusión sobre eutanasia en la Alemania de post-guerra (Kottow, 1988).

Ratificar que la argumentación bioética no puede cumplir las exigencias de la teoría lógica, y que se vale de argumentos substantivos antes que analíticos, no sólo no crea escándalo sino que cuenta con la benevolente aprobación de los lógicos:

> La epistermología puede divorciarse de la psicología y de la fisiología, así como la lógica puede divorciarse de las matremáticas puras: ambas tienen por tarea específica el estudio de las estructuras de nuestro argumentos en diversos campos, y de ver claramente la naturaleza de los méritos y defectos característicos de cada tipo de argumento. (Toulmin, 2007: 235)

Primeros escarceos en el estatus epistemológico de la bioética han abierto un campo fructífero a explorar, reconociendo que la disciplina tiene elementos cognitivos que pueden ser concordados. En cuanto al estudio de las diversas formas de argumentar, es alentador que su validez sea analizada con criterios internos a su propio campo de acción, y no comparativamente entre diversos campos. Ello permitiría terciar en la disputa entre filósofos y bioeticistas, al mostrar que los criterios de validez de la argumentación filosófica no son aplicables sin más al discurso de una ética aplicada.

Siendo una ética aplicada, la bioética indefectiblemente delibera con un objetivo, es decir, tiene que arribar a un punto de reposo que, sin ser definitivo, permita pausar la deliberación y descansar en alcances provisorios sin traicionar las necesidades de esclarecimiento y decisión. Cuando las sociedades dejan de deliberar sobre eutanasia, están provocando un daño tanto a los que infructuosamente la solicitan, como a quienes buscan una interdicción enérgica y definitiva del tema. Por su orientación práctica, sólo disputa cuando requiere resolver incógnitas o fundamentar decisiones, siendo útil distinguir en la deliberación bioética tres posibles desenlaces: a) El consenso; b) El punto de término, y c) La convivencia. Recogiendo la distinción entre problemas y dilemas, no podrá haber término de una deliberación dilemática mientras no se arribe a una decisión que sea aceptable

para los involucrados, ni podrá darse por zanjado un problema bioético en tanto no se acepte la convivencia de aquellas posiciones que hayan sido coherentemente defendidas.

La imposibilidad de la argumentación bioética de ceñirse a un esquema de lógica formal que siquiera asegurase una apertura de las partes por aceptar la validez de ciertas aseveraciones iniciales, no debe por motivo alguno liberar a la deliberación bioética de buscar su propio rigor y una competencia argumentativa que le permita defender su ámbito discursivo de invasiones normativas foráneas. De allí que sea menester comenzar a construir un ejercicio deliberativo que desarrolle sus propios criterios de validación, reemplazando la circularidad y la minucia argumentativa con serios intentos de esclarecer los valores bioéticos comprometidos en las prácticas sociales de la biomedicina clínica y científica, con aportes a las ciencias de la adaptación, notablemente la ecología.

Ante todo en Europa ha sido reconocida la deliberación como un modo adecuado y tal vez propio de argumentar en una disciplina de orientación práctica, y sin embargo ha faltado, paradójicamente, una reflexión acuciosa sobre la deliberación misma. Con toda la importancia que a la deliberación se le reconoce como estrategia argumentativa en bioética, ha servido también de albergue a confusas acepciones que denotan como método deliberativo tanto las diversas formas de análisis de casos clínicos (Steinkamp y Gordjin, 2003), como una forma estructurada de llegar a decisiones o, a la inversa, un modo de análisis que elude la necesidad dilemática de llegar a decisiones (Gracia, 2001, 2003).

La concatenación de argumentos y contrargumentos que componen la deliberación bioética, a diferencia del debate erístico, intentan llegar a una meta: convencer, tolerar, decidir, lo que implica que no pueden ceñirse al esquema del silogismo categórico que, en el fondo, es tautológico, sino tiene que ir apuntando a una recomendación de acercamiento a la meta: de resolución en los dilemas, de convivencia en los problemas. Esto le concede cierta libertad formal a las nociones que se van integrando, pero esta misma falta de rigor hace que la deliberación sea menos fructífera y sus metas sólo difícilmente alcanzables.

Toda argumentación se presenta ante una audiencia con la intención de convencer y ganar la aprobación al menos para el argumento inicial, que para la ética no podrá ser de orden fáctico sino que valórico. Mientras más amplia la audiencia, más universal y libre de idiosincrasias será el asentimiento, si se logra, lo cual concuerda con el afán de "universalizabilidad" de los postulados éticos. El punto arquimédico de un argumento inicial es un hecho o una verdad, definidos como aseveraciones que son por de pronto presuntamente aceptadas por la audiencia universal. No hay límites a lo que

pudiera ser postulado como hecho o verdad pero, aun cuando el inicio de una argumentación implica el acceso de "toda posible sugerencia" (Toulmin, 2007: 19), se produce un tensión entre argumentar desde la libertad incoercible y cuidar la plausibilidad de lo aseverado. La aseveración inicial corre el riesgo de ser rechazada y derrumbar toda ulterior argumentación si es reprobada por implausible. Un inicio menos asertivo será denominado una presunción: "En cada caso particular una presunción está conectada con lo normal y lo probable." (Perelman y Olbrechts-Tyteka, 2008: 71). Perelman y Olbrechts-Tyteka analizan con cierta detención la introducción de nociones en la argumentación. Una noción es un concepto intencionalmente ambiguo, que coordina dos términos en una misma clase a fin de generar una reacción en el oyente: "Juan es diestro" indica que prefiere usar la mano derecha, pero connota además que es hábil, así como "Pedro es siniestro" indica lateralización pero también tendencia a ser maleficente.

> En tanto su uso no cause dificultades, las nociones también se presentan como datos de los cuales uno cree poder depender y de los que efectivamente depende. Pero la naturaleza de este acuerdo, la consciencia de su naturaleza precaria y de sus limitaciones, así como las posibilidades argumentativas que ocultan, pueden ser interpretadas de diversos modos (Perelman y Olbrechts-Tyteka, 2008: 130).

Los clásicos distinguían ente los juicios de hecho, susceptibles de las formalidades de la lógica, y los juicios de valor que requieren de la sabiduría práctica o prudencia. En disciplinas como la bioética, los juicios de valor fundamentan la argumentación "en todas las etapas de su desarrollo." (Perelman y Olbrechts-Tyteka, 2008: 75). Los hechos no son argumentos morales, por cuanto la motivación a actuar no depende de hechos, sino de creer en ellos. Cuando en la discusión bioética se recurre a hechos biológicos o a datos éticos llamados empíricos, aun cuando en rigor son sociológicos, la fuerza de estos hechos sólo dependerá de las creencias que convocan. Aquí ronda el fantasma de la falacia *is/ought* de Hume o falacia naturalista según Moore, que desautoriza conclusiones normativas a partir de premisas descriptivas. Putnam (2004), no obstante, demuele esta falacia al indicar que la mayoría de las descripciones albergan elementos valóricos que permiten deducir una prescripción. De manera que un juicio de valor que inicia una argumentación podría venir a horcajadas de un juicio de hecho, como decir "La dictadura duró 17 años" lo cual denota un hecho histórico con implicaciones valóricas.

Al igual que la argumentación lógico formal, necesita la bioética una audiencia a la cual presentar una aseveración inicial susceptible de ser

aprobada, y desde la cual escoger la deliberación del problema bioético a esclarecer o el dilema requirente de decisión. El ideal de contar con una audiencia universal es impensable en ética, por cuanto los grupos humanos tienen proveniencias culturales demasiado diversas como para compartir una perspectiva en común o aceptar alguna máxima de hecho o de valor siquiera tentativamente como absoluta.

El escollo inicial de una audiencia conflictiva se ve potenciado por las características de la propuesta argumentativa inicial a que está sujeta la bioética:

– Sus juicios son de valor y, cuando se presentan juicios de hecho funcionan como una noción que alberga elementos axiológicos ineludibles: señalar que la ley chilena no admite excepciones a la prohibición del aborto procurado, es señalar un hecho legal pero que necesariamente incluye posturas valóricas.
– Los juicios de valor no pueden aspirar a reconocimiento unánime. La "universalizabilidad" de la ética es una aspiración incumplible.

Las éticas aplicadas no sólo emanan de determinadas perspectivas culturales, además deben ser aplicables a situaciones contextuales variadas: deliberar sobre eutanasia es muy diferente en Alemania que en Bélgica.

El ingreso a una argumentación bioética requiere de ciertas concesiones para poderse iniciar. Basado e imbuido de valores, se introduce tempranamente aseveraciones o nociones cuyo naturaleza ambigua les depara una aceptación precaria. "Es mejor vivir que no vivir" es una noción que se desliza al inicio de argumentaciones, sin considerar que se trata de una generalidad inespecífica, diversamente interpretable y dependiente de quién la expresa y a quién se refiere. Sin embargo, si se intenta utilizar este juicio como fundamento de un argumento, habrá que reforzarlo con datos y elaborar una aseveración hipotética que actúe de puente y permita que los datos refuercen el pronunciamiento inicial. No podrá inaugurarse una argumentación basada en juicios de valor y nociones "a menos de estar preparado para operar con garantes de *algún* tipo en cualquier campo particular de argumentación, se volverá imposible en ese campo someter a los argumentos a evaluación racional." (Toulmin, 2007: 93). El ejemplo dado es de naturaleza tal, que no hay datos ni aseveración garante que lo refuercen y, por lo tanto, su permanencia en la argumentación será inestable y espuria.

Los garantes pueden ser sometidos a condicionantes y descalificadores, que actúan como limitantes de su ámbito de validez. En bioética se asevera que "la eutanasia no es un derecho del ser humano", reforzado por el dato "salvo excepciones, ninguna nación autoriza la eutanasia", para lo cual se recurre al garante "un ser humano no puede quitar la vida a otro ser hu-

mano", a lo cual se agrega el condicionante "a menos que sea en defensa propia". La fragilidad de la construcción es atemperada mediante recurso a un condicionante de la aseveración inicial que diga "a menos que sea a solicitud expresa del afectado". Con lo cual queda mostrada la debilidad de la aseveración inicial y confirmado que "[H]asta la más general de las aseveraciones garantes en argumentos éticos será susceptible de sufrir excepciones en situaciones inusuales, por lo que su fuerza no pasa de autorizar sólo conclusiones presuntivas." (Toulmin, 2007: 109). Una conclusión con la cual Hegel enfrentó el imperativo categórico de Kant, cuya elegancia teórica no podía ser llevada a la vida real. En suma, un argumento bioético no se inicia con un juicio generalmente aceptado, ni siquiera con una noción, sino que requiere una arquitectura de sostén que condiciona y limita lo inicialmente aseverado.

6.1. Cautelas en el uso de nociones en bioética

Se propone depurar el empleo de nociones en la deliberación bioética, sometiéndolas a una evaluación de especificidad disciplinaria y a tres momentos reductores o limitantes. El análisis preliminar de la noción que inaugura un argumento bioético ha de dirimir acaso efectivamente la aseveración pertenece a la clase de expresiones bioéticas. El Testigo de Jehová que invoca su afiliación doctrinaria está utilizando una noción religiosa, basada en una creencia y por ende inimpugnable. Para requerir una decisión bioética que apoye su negativa a recibir sangre, es preciso que inicie la argumentación desde una defensa de la autonomía individual. La defensa de la circuncisión femenina por mandato religioso no es un argumento que pueda esgrimirse en un discurso bioético, como tampoco es propio del lenguaje bioético la condena de esa práctica como "mutilación genital" que, siendo una condena arbitraria –¿por qué la circuncisión masculina no es mutiladora?–, no constituye una noción que pudiese inaugurar un diálogo bioético. Así se explica que frente al ingente problema de la circuncisión genital no exista deliberación bioética propiamente tal.

Los cuatro esfuerzos reductores responden a la necesidad de acotar la tendencia de nociones bioéticas por expandir e incorporar diversos términos en una misma clase. Las reducciones propuestas son, primeramente, de argumentabilidad –conteniendo elementos fácticos y doxásticos–, extensión o proporcionalidad –argumentos análogos–, de especificidad –argumentos atingentes–, y de consistencia argumentativa –argumentos coherentes–. La falta de proporcionalidad, en segundo lugar, queda ilustrada por un connotado bioeticista, al rechazar la clonación por cuanto le provoca una profunda repugnancia. Como la náusea sartreana o la angustia de Kierkegaard se aduce

una vivencia de carácter holístico, inespecífica e irrebatible y por ende desproporcionada frente a un tema claramente acotado. Otro ejemplo en que falta la proporcionalidad es el rechazo de ciertas intervenciones genéticas porque "juegan a ser Dios", usado sea en sentido figurado o "seriamente" como "adoptando rasgos de carácter divinos" (Shazad, 2007).

La tercera reducción enfrenta la falta de especificidad de los argumentos, falta en la que caen los científicos que aplican la ética de investigación de probandos a la ética clínica de pacientes, o la propuesta radical de obligar a todo ser humano a ser incorporado en investigaciones biomédicas en nombre del bien común. Argumento frecuente que peca de inespecificidad es la condena de facilitar la muerte de personas profunda e irremediablemente dañadas, es señalar que eso dañaría la "dignidad del que muere", donde falta una determinación de lo que sea dignidad, así como la asignación de quién determina si la dignidad existe o es lesionada. Cualquier sentido que se quiera dar a esa frase, no tiene carácter específico por su extrema indeterminación.

Como cuarto elemento reductor se propone la fidelidad a la coherencia, que se lesiona, por ejemplo, al ensalzar al ser humano como intrínsecamente autónomo al mismo tiempo declarando vulnerables a diversas poblaciones y definiendo vulnerabilidad como la incapacidad de velar por los propios intereses, vale decir, negando el atributo antropológico de autonomía desde la contingencia. La coherencia queda perdida al ensalzar la autonomía como un atributo antropológico del ser humano al mismo tiempo que se demarca arbitrariamente grupos humanos supuestamente susceptibles a daño y por ende incapaces de ejercer su autonomía. Igualmente incoherente con respecto a estas proposiciones es negarle la interrupción del embarazo a una mujer portadora de un embrión anencefálico, por cuanto la negativa lesiona su autonomía, no constituye beneficio alguno y genera maleficencia. Es inespecífico, asimismo, el argumento de rechazar el aborto por cuanto es ilegal, en vez de aducir razones éticas para ese rechazo.

7. Conclusión

La argumentación bioética se encuentra indefectiblemente con realidades que no son reducibles a evaluación moral ni a aseveraciones susceptibles de discusión. Los grandes procesos económicos y políticos albergados tras etiquetas como globalización, desenvolvimiento del libre mercado, neoliberalismo, han dado renovados impulsos a la razón instrumental y propiciado el desarrollo de perspectivas biopolíticas cuyo efecto ha sido colapsar el tradicional espacio entre mundo oscila y mundo individual, entre espacio público y privado. La elaboración de normativas que regulan aspectos

íntimos del ser humano como la reproducción y la muerte, ha significado una atrición de la bioética cuya misión es cautelar estos ámbitos privados y mantenerlos libres de controles y prescripciones. La bioética es una disciplina cuya reflexión es débil frente a las ingentes fuerzas sociales mencionadas, y en cierta manera se ha hecho culpable de mimetizar su discurso con tendencias pragmáticas antes que comunicativas. Siendo la deliberación su única forma de presencia social, debe la bioética abocarse a depurar y fortalecerla a fin de recuperar espacios para la razón comunicativa y su propuesta de apoyar la emancipación del ser humano en tanto individuo y en tanto especie.

Por su naturaleza, las éticas no anclan en juicios de hecho u otro tipo de aseveración de aceptabilidad universal, por lo que deben recurrir a juicios de valor y a las ambiguas aseveraciones conocidas como nociones. La fragilidad de estos argumentos de inicio requiere el uso de condicionadores y calificadores, que son propuestas que limitan y especifican las nociones a fin de hacerlas más aceptables. Sobre esta estructuración inicial, la deliberación bioética debe cuidar de incorporar sólo argumentos específicos a su disciplina, cautelar que sean proporcionados y específicos al aspecto en discusión, y que se mantengan coherentes y libres de contradicciones con el resto de los valores bioéticos que representan.

Referencias bibliográficas

Agamben G. (2003). *Homo sacer*. Valencia: Pre-Textos.

Bauman, Z. (2004). Liquid modernity. Cambridge: Polity Press.

Brody, B., et al. (2002). Bioethics consultation in the private sector. *Hastings Center Report*, 32, 14-22.

Castoriadis C. (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires, EUDEBA.

Cohen, J. y Arato A. (2002). *Sociedad civil y teoría política*. México: Fondo de Cultura Económica.

Garrafa V., Kottow M., y A. Saade. (2005). *Estatuto epistremológico de la bioética*. Mèxico. UNAM y Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética de la UNESCO.

Gracia, D. (2001). Moral deliberation: The role of methodologies in clinical ethics. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 4, 223-232.

Gracia, D. (2003). Ethical case deliberation and decision making. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 6, 227-233.

Giorgi, G. Y F. Rodríguez (comps). (2007). *Ensayos sobre biopolítica*. Buenos Aires: Paidós.

Harris, J. (2003). In praise of unprincipled ethics. *J Med Ethics*, 29, 303-306.

Jonas, H. (1969). Philosophical reflections on experimenting with human subjects. In Freund, P. (ed.), *Experimentation with human subjects* (pp. 1-31). New York: G. Braziller.

Jonsen, A., Siegler, M. y W. Winslade. (2006) *Clinical ethics, 6th ed*. New York: McGraw-Hill.

Kottow, M. (1988). Euthanasia after the Holocaust- is it possible? *Bioethics*, 2, 69-98.

Kottow M. (2004). The battering of informed consent. *J. Med.*, 30, 565-569.

Lolas, F. (1998). *Bioética*. Santiago: Editorial Universitaria.

Maldonado, C. (2006). Bioética, biopolítica y los problemas de la acción. En Fonseca, M., Maldonado, C., Moreno, Z. y F. Urrea (eds.), *Historia y fundamentos de la bioética* (pp. 85-107). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Perelman, C. y L. Olbrechts-Tyteca. (2008). *The new rhetoric*. Notre Dame: Notre Dame Universitry Press.

Platts, M. (1997). *Dilemas éticos*. México: Fondo de Cultura Económica.

Potter, V. (1998). Bioética puente. Bioética global y bioética profunda. *Cuadernos del Programa Regional de Bioética*, 7, 21-35.

Putnam, H. (2004). *El desplome de la dicotomía hecho-valor y otros ensayos*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.

Rhodes, R. (2005). Rethinking research ethics. *The American Journal of Bioethics*, 5, 7-28

Schazad, Q. (2007). Playing God and the ethics of divine names: An Islamic paradigm for biomedical ethics. *Bioethics*, 21, 413-418.

Sokol, D. (2008). The "four quadrants" approach to clinical ethics case analysis: an application and review. *J Med Ethics*,34, 513-516.

Steinkamp, N. y B. Gordjin. (2003). Ethical case deliberation on the ward. A comparison of four methods. *Medicine, Health Care and Philosophy* 6: 235-246.

Toulmin, S. (2007). *The uses of argument. Updated Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Varelius, J. (2008). Is ethical expertise possible? *Medicine, Hearth Care and Philosophy*, 11, 127-132.

Wasserman, J. y L. Dure. (2008). The social psychology of amateur ethicists: blood product recall notification and the value of reflexivity. *J Med Ethics*, 34, 530-533.

Whitehead, A. (1979). *Process and Reality*. London: The Free Press.

Williamson L. (2008). The quality of bioethics debate: implications for clinical ethics committees. *J Med Ethics*, 34, 399-406.

Wright, G. von. (1977). *Norm und Intention*. Berlin: Gruyter.

SOBRE PLURALIDAD DE MODELOS

ON THE PLURALITY OF MODELS

Nicolás Saavedra Garretón
Facultad de Letras, Pontifica Universidad Católica de Chile,
Santiago, Chile
lsaavedrag@uc.cl

Recibido: 10-03-2011 **Aceptado**: 24-07-2011

Resumen: En este trabajo se aborda la pluralidad de modelos en la construcción de teorías científicas, asumiendo dicha pluralidad como una condición para la teorización fructífera. El tratamiento de este tópico es llevado a cabo tomando como base las propuestas de Max Black sobre modelos científicos, presentadas en su artículo *Models and Archetypes*. En esta referencia, Black caracteriza tres clases de modelo: analógico, matemático y teórico. Algunas de las distinciones introducidas por Black son aplicadas al contraste de nociones pertenecientes a dos teorías de corriente principal en el ámbito de la lingüística contemporánea: la *lingüística generativa* y la *lingüística cognitiva*. A partir de este contraste, se busca relativizar tanto el compromiso –aparentemente constitutivo– de estas teorías con el uso de ciertos tipos de modelo, como la resistencia de éstas al uso de modelos distintos. Esta relativización es introducida en función de las ventajas descriptivas y explicativas que un uso plural de modelos podría acarrear para las teorías en contraste.

Palabras clave: Pluralismo científico, modelos matemáticos, modelos analógicos, modelos teóricos, lingüística cognitiva, Max Black.

Abstract: This paper tackles the plurality of scientific models in constructing scientific theories, assuming this plurality as a condition for fruitful theorizing. The treatment of this topic is carried out taking as a base Max Black's proposals on scientific models, as presented in his article *Models and Archetypes*. In this reference, Black characterizes three classes of models: analogical ones, mathematical ones and theoretical ones. Some distinctions introduced by Black are applied to the contrast between notions pertaining to two mainstream theories in contemporary linguistics: *generative linguistics* and *cognitive linguistics*. From this contrast, the aim is to relativize both the – apparently constitutive – commitment of these theories with the use of certain kinds of models, and the rejection of models of a different kind. This relativization is introduced ac-

cording to the descriptive and explicative advantages that a plural use of models may entail for the contrasting theories.

Keywords: Scientific pluralism, mathematical models, analogical models, theoretical models, cognitive linguistics, Max Black.

> "(…) it makes no sense to say what the objects of a theory are, beyond saying how to interpret or reinterpret that theory in another"
>
> W.V.O Quine, *Ontological Relativity*

> "Perhaps every science must start with metaphor and end with algebra; and perhaps without the metaphor there would never have been any algebra"
>
> Max Black, *Models and Archetypes*

1. Introducción

Uno de los temas fundamentales en los siguientes desarrollos es el uso de modelos en teoría científica, con referencia especial a dos marcos de investigación de la lingüística contemporánea: el enfoque generativista y el cognitivista. Las propuestas de Max Black en relación a este tema serán estudiadas en la sección 2. Allí se discutirá una parte de la caracterización que hace Black sobre distintos tipos de modelos aplicables en investigación. Luego, en la sección 3, se tomarán estos desarrollos como base para proponer algunos comentarios críticos sobre el uso de modelos en las teorías lingüísticas mencionadas. Se otorgará especial atención a ciertos cuestionamientos formulados por una de estas teorías ('Lingüística Cognitiva') a la otra, y tales cuestionamientos se tomarán como punto de partida para considerar la posibilidad de que esta crítica inter-teórica pueda estar basada en ciertos malentendidos sobre el uso de modelos en investigación.

A su vez, se irá articulando a través de todos estos desarrollos el tópico fundamental señalado en el título: la pluralidad de modelos y sus implicaciones para la investigación científica. Se considerará la posibilidad de que esta pluralidad no sea ya una opción, sino más bien una condición de la investigación orientada a la construcción de una teoría general sobre su objeto o dominio original. Se propondrá que ante una condición como ésta, el investigador se encuentra en una situación similar a la de alguien que debe usar varios lenguajes simultáneamente para llevar a cabo una sola acción, o para cumplir un solo objetivo.

2. Tipos de modelo

A continuación se presentan los desarrollos de Black en relación a tres tipos de modelo en ciencia: el modelo analógico, el modelo científico y el modelo teórico, de acuerdo a lo expuesto por el autor en el artículo "Models and Archetypes" (Black, 1962). Esto significa que otros dos tipos de modelo desarrollados en este trabajo han sido dejados fuera: el modelo a escala, y el arquetipo conceptual. No hay motivos especiales para esta selección más allá de los límites formales de este artículo, y el énfasis especial que se da en la descripción de estos tres modelos a nociones tales como "analogía" y "estructura", ambas de interés particular para los desarrollos críticos que se propondrán.

2.1. Modelos analógicos

Black propone la siguiente definición para este tipo de modelo: Un modelo analógico es un objeto material, sistema, o proceso diseñado para reproducir lo más fielmente que sea posible en algún nuevo medio la *estructura* o red de relaciones en un original[1] (Black, 1962: 222).

El *cambio de medio* observable en el uso de los modelos analógicos, es posible en la medida en que se ha abstraído una determinada estructura del dominio original. Tal estructura es susceptible de ser "llenada" con varios medios distintos y esto, inversamente, es posible en virtud de la naturaleza *formal* de la estructura. Nos encontramos, por tanto, ante una separación primaria entre estructura y medio o, en términos de Langer (1969), entre "forma y contenido":

> (…) dos contenidos diferentes de la misma forma pueden diferir tan ampliamente que pertenezcan a dos departamentos totalmente distintos de la experiencia humana. Los trajes de tela o de papel, después de todo, son contenidos *físicos*, igualmente tangibles, de una forma geométrica. Las notas de una escala mayor son todas, igualmente, contenidos *auditivos*. Independientemente de cómo variemos nuestro material, de Do a Do#, o de Re a Re#, etc., nuestra escala seguirá siendo una forma *musical*, y su contenido alguna clase de sonido. Pero ¿por qué a este ordenamiento estándar de notas se llama "escala"? "Escala" significa "escalera". El hecho es que el sentido común descubre una semejanza de forma entre el orden de las notas sucesivas, pues cada nota nueva es un poco más alta que su predecesora, y los peldaños

[1] En adelante, los términos 'original' y 'dominio original' se usarán indistintamente.

> sucesivos de una escalera, cada uno de los cuales es un poco más alto que el anterior. La palabra "escala" o "escalera" se transfiere de la una a la otra. De esta manera, lo que fue el nombre de una determinada clase de objeto ha pasado a ser el nombre de una determinada *forma*. (…) Así, por ejemplo, hablamos de "subir por la escala social" o llamamos a una determinada serie de experiencias espirituales sucesivamente "más altas" (…). Todo el mundo acepta que este uso es propio, por *analogía*; y la analogía no es sino el reconocimiento de una forma común en cosas diferentes" (Langer, 1969: 15).

En este desarrollo aparece un elemento importante que podría entrar en conflicto, aparentemente, con un componente de la formulación de Black. Se trata de la mención que hace Langer sobre la transferencia *de palabras* que opera en la analogía, mientras que Black mencionaba un *cambio de medios* para referirse al mismo proceso. ¿Se trata de una diferencia significativa para entender el carácter del modelo analógico? Una respuesta plausible sería la siguiente: si por *cambio de medio* entendemos *cambio de referentes* para un determinado vocabulario, entonces la elección de una u otra denominación dependerá sólo del punto de vista que se asuma, esto es: de si nos fijaremos en la transferencia de un vocabulario, de un medio (o referente) a otro, o si nos concentraremos en el cambio de referentes, mientras el vocabulario permanece "estático". Brevemente, entre "cambio de medio" y "transferencia de palabras" la diferencia radica únicamente en un *cambio de perspectiva*.

Otro factor importante señalado por Black apunta a los riesgos en el uso del modelo analógico; riesgos basados, sobre todo, en la posibilidad de generar inferencias falaces a partir de distorsiones e irrelevancias presentes en el modelo (Black, 1962: 223). Así, "cualquier uso de un modelo analógico con pretensiones científicas demanda confirmación independiente. Los modelos analógicos facilitan hipótesis plausibles, no pruebas" (Ibíd.: 223).

2.2. Modelos matemáticos

Black caracteriza la aplicación de este tipo de modelo en seis pasos (Black, 1969: 224):

1. En algún campo de investigación original, un número de variables relevantes son identificadas, ya sea sobre la base del sentido común o a partir de consideraciones teóricas más sofisticadas (por ejemplo, en el estudio del crecimiento de la población podemos decidir que la variación de población con el tiempo depende del número de indi-

viduos nacidos en ese periodo de tiempo, el número de fallecidos, el número que se ha integrado al área, y el número que la ha abandonado). (Ibíd.: 224)

2. Las hipótesis empíricas son enmarcadas de acuerdo a las relaciones imputadas en las variables seleccionadas (en teoría de la población, el sentido común, apoyado por la estadística, sugiere que el número de nacimientos y muertes ocurridas durantes cualquier periodo de tiempo breve son proporcionales tanto a ese periodo de tiempo y al tamaño inicial de la población). (Ibíd.: 224)

3. Las simplificaciones, frecuentemente drásticas, son introducidas con el fin de facilitar la formulación matemática y la manipulación de las variables (Los cambios en la población son tratados como si fueran continuos; las ecuaciones diferenciales más simples que son consonantes con los datos empíricos originales son adoptadas). (Ibíd.: 224)

4. Se lleva a cabo un esfuerzo para resolver las ecuaciones matemáticas resultantes –o, fallando esto, se busca estudiar los rasgos *globales* de los sistemas matemáticos construidos. (Las ecuaciones matemáticas de la teoría de la población proveen la así llamada "función logística", cuyas propiedades pueden ser completamente especificadas. Más comúnmente, el tratamiento matemático de los datos sociales lleva, en el mejor de los casos, a una "topología plausible" (…), para usar la afortunada frase acuñada por Kenneth Boulding; ej. las conclusiones cualitativas concernientes a las distribuciones de los máximos, los mínimos, y así sucesivamente. Este resultado está conectado con el hecho de que los datos originales son en la mayoría y, en el mejor de los casos, de carácter *ordinal*). (Ibíd.: 224-225)

5. Se lleva a cabo un esfuerzo para extrapolar consecuencias testeables en el campo original (así, se puede llevar a cabo la predicción de que una población aislada tiende a un tamaño límite independientemente del tamaño inicial de esa población). (Ibíd.: 225)

6. La remoción de algunas de las restricciones iniciales impuestas sobre las funciones componentes por el criterio de simplicidad (ej. la linealidad) puede llevar a algún incremento en la generalidad de la teoría. (Ibíd.: 225)

Black señala, finalmente, las ventajas y los riesgos en el uso del modelo matemático. Sus ventajas aparecen en la formulación precisa de relaciones, la facilidad de la inferencia a través del cálculo matemático, y un entendimiento intuitivo de las estructuras reveladas. En cuanto a los riesgos, éstos aparecen en la posible confusión entre la exactitud del tratamiento matemático y la fuerza de la verificación empírica en el campo original. La raíz de tal confusión se encontraría en las drásticas simplificaciones a las que son sometidas las variables, con el fin de facilitar el análisis.

Al margen de las afirmaciones del autor, podría argüirse también que esta confusión se asemeja a aquella más tradicional entre signo y objeto (considerando aquí a los objetos como referentes del dominio original de investigación). Los signos en este caso corresponden, por supuesto, a toda la gama del lenguaje matemático relevante que pertenece al modelo. Cuando se afirma, en el curso de una investigación, que el uso de estos signos y de sus particulares formatos sintácticos provee *a priori* una suerte de código explicativo para responder a las interrogantes que pesan sobre los referentes de nuestro dominio original, es posible afirmar que se ha traspasado el umbral de la mera descripción estructural (para la cual el modelo matemático sí demuestra su particular efectividad) hacia un estado de confusión como el que señala Black. En un caso como éste, el investigador podría verse llamado a justificar la tendencia que ha mostrado aclarando su postura epistemológica en relación a los modelos estructurales que está ocupando. Un recurso al realismo matemático podría permitirle, tal vez, fundar esta relación de tal manera que le sería posible justificar sus explicaciones *a partir del mero hecho de estar ocupando el lenguaje de funciones del modelo matemático*. Un inconveniente surge aquí, sin embargo, por la evidente multiplicidad de modelos descriptivos posibles para un mismo dominio original. Incluso es posible observar este problema dentro de la misma teoría matemática:

> Considere al aritmético, con su teoría elemental de los números. Su universo incluye a todos los números naturales (…) ¿Qué es, después de todo, un número natural? Están las versiones de Frege, Zermelo, y Von Neumann e incontables otras alternativas, todas mutuamente incompatibles e igualmente correctas. Lo que estamos haciendo en cada una de estas explicaciones sobre el número natural es concebir modelos en teoría de conjuntos para satisfacer leyes que los números naturales *supuestamente deben cumplir, en un sentido inexplicado*. (Quine, 1968: 197. Los énfasis son del autor de este artículo).

Por otra parte, la confusión entre exactitud matemática y validez empírica reflejada en el intento de proveer explicaciones a partir de los resultados obtenidos de la pura aplicación de modelos matemáticos, puede estar fun-

dada, señala Black, en un desconocimiento de las posibilidades efectivas de estos modelos:

> Es especialmente importante recordar que el tratamiento matemático no provee *explicaciones*. No se puede esperar que las matemáticas hagan más que trazar consecuencias a partir de las asunciones empíricas originales. (…) Podríamos decir, si queremos, que la matemática pura provee la *forma* de una explicación, al mostrar que *tipos* de función podrían ajustarse aproximadamente a los datos conocidos. Sin embargo, las explicaciones *causales* deben ser buscadas en alguna otra parte. En su inhabilidad para sugerir explicaciones, los modelos matemáticos difieren marcadamente de los modelos teóricos (…). (Ibíd.: 225-226)

Finalmente, cabe señalar que la elección de modelos matemáticos se lleva a cabo entre ejemplares heterogéneos de éstos. La elección del modelo matemático apropiado, en otras palabras, está sujeta al tipo de descripción que se pretende llevar a cabo:

> Cuando el número carece de importancia, la técnica matemática ha tendido, hasta ahora, a estar ausente. Así, el progreso de la ciencia natural ha dependido extensamente del discernimiento de cantidades mensurables de un tipo u otro. Medir consiste en correlacionar el objeto con la serie de los números reales; estas correlaciones son deseables, porque, una vez establecidas, toda la teoría de la matemática numérica, que está bien trabajada, se encuentra preparada y a mano como herramienta para nuestro razonamiento ulterior. Pero ninguna ciencia puede basarse enteramente en medidas, y además éstas se hallan fuera del alcance de muchas investigaciones científicas. Es entonces en la lógica matemática donde el científico que busca técnicas no cuantitativas encuentra esperanza. Ella suministra técnicas explícitas para la manipulación de los ingredientes más básicos del discurso. (Quine, 1972: 26)

2.3. Modelos teóricos

Black diferencia este tipo de modelo de los modelos analógicos (con los cuales existen semejanzas que ya serán descritas) a partir de la siguiente definición: (…) los modelos analógicos imaginarios nunca nos mostrarán extensivamente cómo funcionan las cosas. Sin embargo, los modelos teóricos (…) no están construidos literalmente: el corazón del método consiste en *hablar* de una determinada manera. (Black, 1962: 229)

¿De qué manera la formulación de descripciones y explicaciones científicas puede ser mejorada a partir de una consideración como la de Black, que

se basa en la adopción de una particular *forma de hablar* como medio para alcanzar objetivos generales en la investigación, tales como la adecuación descriptiva y explicativa de las teorías? Para intentar responder esta pregunta, puede ser útil reiterar antes lo que parece ser el punto fundamental de la perspectiva de este autor, a saber: que no debe perderse de vista el hecho de que la adopción de un discurso u otro en la investigación científica no es un asunto de importancia trivial; se trata, más bien, de una elección que incide directamente en el empobrecimiento o el mejoramiento del potencial explicativo, descriptivo y heurístico de la teoría en desarrollo.

Podría argumentarse, sin embargo, que el rasgo señalado en el párrafo anterior como distintivo de los modelos teóricos (la adopción de una forma de hablar) ya se hallaba presente en los modelos analógicos. En aquel caso se pudo observar que, a partir de un principio de identidad estructural, podíamos *reproducir* la red de relaciones del original haciendo uso de un objeto material, sistema, o proceso *diseñado* para este fin. Aún a riesgo de reiteración excesiva, es necesario recalcar lo que estos rasgos del modelo analógico implican, y como a partir de tales implicaciones podemos caracterizar las diferencias fundamentales de este modelo con el modelo teórico:

(1) El modelo analógico *reproduce* la estructura del original. Esto presupone que las propiedades estructurales del original ya están fijas y definidas, *en algún otro lenguaje*, al momento de incorporarse el modelo analógico. La función de éste, por lo tanto, se reduce a la (re) descripción y la ilustración de las propiedades del original.

(2) El modelo analógico es *diseñado* para cumplir con los objetivos señalados en (1). Esto es coherente con la presuposición apuntada en (1) ("las propiedades estructurales del original ya están fijas y definidas al momento de incorporarse el modelo analógico"), puesto que el diseño del modelo está guiado por la propiedades ya determinadas en el original.

A estos puntos podría sumarse la propiedad del modelo analógico de configurarse como un objeto material, sistema, o proceso, mientras en el caso del modelo teórico, nos hemos restringido a la adopción de un determinado vocabulario como rasgo fundamental del modelo. Una reflexión detenida sobre este punto, sin embargo, lleva a reconocer que la divergencia es aparente, pues el objeto que corresponde al modelo analógico debe, de todas formas, ser descrito. Por lo tanto, toda construcción de un diseño analógico lleva –al igual que en el modelo teórico– a la elección de un nuevo

vocabulario que refiere a objetos y relaciones aparentemente distintas a las correspondientes a nuestro original. Se ha dicho "*aparentemente* distintas", pues ya se afirmó que la lógica que guía la construcción de un modelo analógico corresponde a su identidad estructural con el original, en el nivel propio de interés para la teoría. Esta afirmación podrá extenderse también a la lógica de la descripción de la relación subyacente entre modelo y original en el caso de los modelos teóricos.

La alusión en el párrafo anterior a la "lógica de la descripción" en los modelos teóricos, pretende destacar un rasgo importante de estos últimos: sólo es posible hablar de relación analógica en un ejercicio descriptivo de la relación entre modelo teórico y original: "El modelo teórico no necesita ser construido; es suficiente que sea *descrito*." (Ibíd.: 229). En cambio, en el modelo analógico este tipo de relación es la que guía la construcción del modelo.

Tal vez una caracterización más específica de esta propiedad de los modelos teóricos pueda ser observada mediante del siguiente ejemplo de Black de una investigación matemática real en donde se buscaba resolver el problema de encontrar un método para dividir cualquier rectángulo en un conjunto de cuadrados disímiles:

> De acuerdo a los autores, el camino directo parecía no llevarlos a ningún lado: el ensayo y el error (…) y la computación directa no producía resultados. El paso adelante fue dado cuando los investigadores comenzaron a tomar una vía indirecta. Como ellos mismos señalaron: "en el siguiente nivel de la investigación abandonamos la experimentación por la teoría. Tratamos de representar rectángulos a través de diagramas de distintos tipos. El último de estos diagramas… de pronto hizo de nuestro problema una parte de la teoría de las redes eléctricas. (Black, 1962: 231-232)

Aquí observamos la introducción deliberada, punto-por-punto, de un modelo:

> Las líneas geométricas en la figura original fueron reemplazadas por terminales eléctricas, los cuadrados por cables de conexión a través de los cuales se imaginaban que corrían las corrientes eléctricas. Mediante elecciones apropiadas de las resistencias en los cables y las potencias de las corrientes que corrían a través de ellos, un circuito fue descrito de acuerdo a principios conocidos de la electrónica (Leyes de Kirchoff). De esta forma, los recursos de una teoría bien desarrollada sobre redes eléctricas se volvieron aplicables al problema geométrico original. "El descubrimiento de esta analogía eléctrica", dicen los autores, "fue importante para nosotros porque vinculó

> nuestro problema con una teoría establecida. Podíamos adoptar ahora la teoría de las redes eléctricas y obtener fórmulas para las corrientes… y para los tamaños de los cuadrados componentes correspondientes." (Ibíd.: 232)

Es importante destacar la mención del *descubrimiento* de la analogía eléctrica, para aclarar por qué el uso del modelo teórico no requiere ninguna construcción, y sí una "comprensión intuitiva ("conocimiento Gestáltico") de las capacidades del modelo" (Ibíd.: 232). Pero una comprensión de este tipo requiere de una familiarización previa con la teoría correspondiente al modelo teórico:

> Ha sido dicho que el modelo debe pertenecer a un territorio más "familiar" que el sistema al cual éste es aplicado. Esto será suficientemente verdadero, en tanto la familiaridad es entendida como pertenencia a una teoría bien establecida y explorada. (…) Un modelo prometedor es uno en donde las implicaciones son lo suficientemente ricas como para sugerir hipótesis nuevas y especulaciones en el campo primario de investigación. La "comprensión intuitiva" del modelo significa un control completo de tales implicaciones, una capacidad para pasar libremente de un aspecto del modelo a otro, y tiene poco que ver con el hecho de que el modelo pueda ser literalmente visto o imaginado. (Ibíd.: 233)

El requisito de "riqueza" en tales implicaciones, o en tal estructura, se explica por la disponibilidad de una gran cantidad de inferencias susceptibles de ser realizadas sobre los objetos (e.g. los valores de las variables) del dominio original de investigación. Por supuesto tales objetos, en el uso del modelo teórico, reciben los *nombres* pertenecientes a los objetos del modelo, y junto con tales nombres, reciben todas las inferencias susceptibles de ser realizadas sobre los objetos que constituían la referencia anterior de tales nombres. Los referentes han cambiado, pero la estructura se mantiene. Las relaciones que caracterizan teóricamente a los referentes primarios, se han aplicado a referentes sobre los que poco se sabía recién, y esta aplicación busca, precisamente, ampliar el conocimiento sobre estos últimos objetos. Es en este sentido en el cual es posible decir que se ha adoptado una determinada forma de hablar sobre el dominio original de investigación, y que, además, el objetivo en la adopción de esta forma de hablar es distinto de aquel que prima en el modelo analógico.

Resumidamente, y como ya ha sido señalado: en el modelo analógico ya se dispone de un domino original definido y se elige hablar de él de una determinada manera con fines ilustrativos, o bien, para buscar nuevas hipótesis. En el modelo teórico no se dispone de un dominio original definido y se

descubre que a través de una cierta forma de hablar su definición se amplía, y por ende, ocurre lo mismo con el conocimiento que se tiene sobre él. En definitiva, en el modelo analógico, se habla *como si* el dominio del modelo fuera el dominio original, mientras que en el modelo teórico se habla del dominio del modelo en la medida en que éste *es* el dominio original, o en la medida en que, sin este lenguaje, no es posible decir nada sobre los objetos y las relaciones del dominio original de investigación.

Black ha señalado que este uso explicativo de un cierto vocabulario en los modelos teóricos, podría llevar a afirmar que se está frente a un uso de la metáfora en el campo de la indagación científica:

> Para muchos, el uso de modelos en ciencia se parece poderosamente al uso de las metáforas. Un escritor dice, "Estamos forzados a emplear modelos cuando, por una razón u otra, no podemos dar una descripción directa y completa en el lenguaje que normalmente usamos. Ordinariamente, cuando las palabras nos fallan, hemos recurrido a la analogía y la metáfora. El modelo funciona como un tipo más general de *metáfora*". (Ibíd.: 236)

No obstante lo anterior, el autor ha propuesto una distinción entre metáfora y modelo teórico, basada en el carácter del conocimiento previo requerido en cada caso:

> El uso de modelos teóricos se semeja al uso de metáforas en que en ambos casos se requiere una transferencia analógica de vocabulario. La metáfora y la elaboración de modelos revelan nuevas relaciones (…). Pero la metáfora opera extensivamente con implicaciones de sentido común. Se necesita solamente conocimiento proverbial, por así llamarlo, para que la metáfora sea entendida; pero quien elabora un modelo científico debe poseer un control previo de una teoría científica bien estructurada si desea hacer algo más que colgar una imagen atractiva sobre una fórmula algebraica. (Ibíd.: 238-239)

A partir de la conclusión de este párrafo, específicamente en relación a la mención de la fórmula algebraica, es posible establecer un vínculo entre el modelo teórico y el modelo matemático. Este último, como se ha visto, provee patrones de elaboración y razonamiento cuya aplicación requiere de una simplificación drástica de las variables. Este procedimiento es deliberado: el investigador se dirige hacia la aplicación de una estructura predeterminada a la cual le atribuye un potencial descriptivo, o incluso explicativo, especial. Se afirmará, entonces, que la estructura estaba "esperando" a los datos (o a los valores de sus variables) para organizarlos y proveer una descripción limpia y esquemática. Una vez finalizado este procedimiento, el investigador

podrá recurrir al modelo analógico con fines ilustrativos, para enriquecer la descripción, o para buscar nuevas hipótesis. El riesgo, en este punto, es que su recurso a la analogía no pase de aquello a lo que Black se refiere con la fórmula "colgar una imagen atractiva sobre una fórmula algebraica". Sin embargo, hemos visto que el hecho de descansar sobre una estructura predeterminada es uno de los rasgos del modelo analógico. De ahí su utilidad descriptiva e ilustrativa, y el riesgo subyacente de reducirse al ornamento. Por otra parte, el modelo matemático, anterior a la analogía (en el caso que se está analizando ahora), puede parecer igualmente anterior a la investigación misma: es posible que, inclusive, ya en el enfrentamiento primario con los datos empíricos se les imponga a éstos un cierto "formato" compatible con el lenguaje del modelo matemático; de más está decir, además, que el uso extensivo de sistemas informáticos en la investigación científica actual puede ser un factor fundamental en el refuerzo de esta tendencia. Esta impresión de precedencia permanente puede ser un motivo, de hecho, para la creencia en este tipo de lenguajes como "lenguajes de verdad" (e.g. nuestra referencia anterior a la postura epistemológica del realismo matemático; ver sección 2.3).

Pero es posible también que, en el enfrentamiento a un fenómeno o problema en apariencia insoluble (ej. el caso de la investigación geométrica descrita más arriba), sea *a través* de una analogía y *hacia* una estructura susceptible de ser *formulable* en lenguaje matemático, que el conocimiento previo (y profundo) de una teoría anterior sirva de guía no sólo en la descripción, sino también en la explicación de los factores involucrados en la resolución del problema de investigación. Esta es la posibilidad que, según Black, se hace disponible en la aplicación de modelos teóricos. En su uso no se han eliminado los recursos a la analogía y a los modelos matemáticos, sino que sus respectivos lugares en la investigación se han trastocado para facilitar la generación de explicaciones y nuevas hipótesis.

Finalmente, será necesario referirse a los riesgos presentes en el uso de los modelos teóricos. En principio, estos riesgos no se diferencian significativamente de aquellos que fueron vistos para el caso de los modelos analógicos; éstos se reducían, como ya se señaló, al riesgo de generar inferencias falaces a partir de distorsiones presentes en el modelo modelo. Al respecto dice Black:

> Braithwaite señala que "el precio el uso de modelos es la eterna vigilancia"; sin embargo, lo mismo podría ser dicho sobre el empleo de sistemas deductivos o de cualquier otra cosa. El punto crucial aquí es si el empleo de modelos será considerado como un apoyo para mentes débiles (como lo pensaba Duhem) o un atajo conveniente a la consideración de sistemas deductivos (como Braithwaite parece pensar) –en breve, como un sucedáneo

> para algún otro procedimiento– o como un método racional que posee sus propios cánones y principios." (Ibíd.: 236)

La postura de Black se inclina a esta última alternativa:

> Llamamos racional a un modo de investigación cuando posee un fundamento. El isomorfismo[2] putativo entre modelo y campo de aplicación provee tal fundamento y produce tales estándares de juicio crítico. Podemos determinar la validez de un modelo dado revisando la extensión de su isomorfismo con su pretendida aplicación. (Ibíd.: 238)

Se observará que tal criterio puede extenderse *a todos los modelos revisados hasta este punto*. En otras palabras, la identidad estructural entre modelo y dominio de aplicación u original es una exigencia aplicable, igualmente, al uso de un modelo matemático, aunque a veces la ya mencionada precedencia del lenguaje de estos modelos bloquee la posibilidad de determinar fielmente una estructura específica en el dominio original. El juicio crítico que señala Black, sin embargo, debiera hacerse necesario aún en estos casos, y una forma de ajustarse a este criterio sería la de proponer *estructuras alternativas* para un mismo dominio original, las cuales podrían surgir de la aplicación simultánea de dos (o más) modelos distintos, o de la aplicación diversa de un mismo modelo (e.g. a descripción simultánea en términos cuantitativos y estructurales, haciendo uso de distintos modelos matemáticos). En tal caso, la adecuación explicativa podrá surgir de una consideración como la de Black: de aquella aplicación en donde la estructura "cubra" más extensa y fielmente el dominio original será posible, seguramente, generar explicaciones y nuevas hipótesis sobre el objeto de investigación.

3. Algunas consideraciones sobre el uso de modelos en teoría lingüística

En un artículo de 1955 titulado "Sintaxis y semántica lógica: su relevancia lingüística", Chomsky señala:

> (…) no estoy afirmando que la lógica no pueda ser usada en lingüística. (…) La forma correcta de usar los avances y las técnicas es en la formulación de una teoría general de la estructura lingüística. Pero este hecho no nos dice qué tipo de sistemas forman la materia principal de la lingüística, o como

[2] En sentido amplio (es decir, restringiéndose únicamente a los fines aclaratorios presentes), podemos traducir en este párrafo a "isomorfismo" por "identidad estructural".

> el lingüista podrá encontrar la forma más provechosa de describirlos. El aplicar la lógica en la construcción de una teoría lingüística clara y rigurosa es diferente de esperar que la lógica o cualquier otro sistema formal sea un modelo del comportamiento lingüístico. (Chomsky, 1955: 45)[3]

Parece claro la crítica de Chomsky en este párrafo apunta a la búsqueda de potencial explicativo en modelos formales predeterminados (ver sección 2.3). Más allá de esta consideración, no niega la posibilidad de ocupar tales modelos "en la construcción de una teoría lingüística clara y rigurosa". La consideración hecha al final de la sección 2.4, sobre la conveniencia de trabajar con modelos alternativos para un mismo dominio original, ha sido sostenida, de manera un tanto distinta tal vez, en el siguiente párrafo de Chomsky (1956):

> Existen dos problemas centrales en el estudio descriptivo del lenguaje. Una preocupación primaria del lingüista es descubrir gramáticas simples y "reveladoras" para los lenguajes naturales. Al mismo tiempo, al estudiar las propiedades de tales gramáticas exitosas y clarificar las concepciones básicas que las subyacen, él espera arribar a una teoría general de la estructura lingüística. (Chomsky, 1956: 113)

Será útil aclarar que para Chomsky (al menos en esta etapa temprana de su investigación), "la gramática de un lenguaje puede ser vista como una teoría de la estructura de ese lenguaje" (Ibíd.: 113). Al hablar de "descubrir "gramáticas simples y 'reveladoras' para los lenguajes naturales" como "preocupación primaria del lingüista", el autor está proponiendo el trabajo con modelos alternativos (distintas teorías estructurales) para un mismo dominio original (para un mismo lenguaje). La aclaración de las "concepciones básicas" y las propiedades que subyacen a estas teorías diversas, por otra parte, se definen como las condiciones de obtención de una teoría estructural general del dominio original.

Es posible que la disposición de teorías estructurales alternativas, sin embargo, pueda no verse ya como un asunto de conveniencia metodológica

[3] Este párrafo corresponde a una aclaración hecha por Chomsky a propósito de su crítica a un artículo escrito por Yehoshua Bar-Hillel ("Sintaxis y semántica lógica"). La postura general de Chomsky en su réplica al trabajo de Bar-Hillel se resume en el siguiente párrafo: Objeto la tesis de que la incorporación de la semántica y la sintaxis lógica en la teoría lingüística resolverá algunos problemas, o que la teoría del significado en los lenguajes naturales se ve clarificada de algún modo mediante la construcción de lenguajes artificiales en términos de reglas que contienen la palabras 'sinónimo'. (Chomsky, 1955: 45). Para una profundización mayor sobre el problema de la sinonimia al que hace referencia el autor en este párrafo convendría consultar el artículo de Chomsky y el del Bar-Hillel (en *Language*, 30.230-7 (1954)).

sino como uno que surge de las circunstancias mismas de la investigación sobre ciertos dominios de aplicación. En relación a este punto, y en una respuesta crítica a Quine, Chomsky ha hecho el siguiente comentario:

> Un escepticismo consistente puede llevarnos a poner en tela de juicio cualquier afirmación respecto al mundo natural. Así, pues, observando la determinación parcial de una teoría de la naturaleza podemos, sin objetivo alguno, observar que una vez dada cualquier teoría física no trivial que se haya propuesto, hay alternativas compatibles con todas las pruebas de que se dispone. (…) De manera correspondiente a esto, en el caso de las proposiciones de la teoría del lenguaje que no se derivan por "inducción ordinaria" podemos observar (…) que hay alternativas compatibles con las pruebas. (Chomsky, 1981: 158)

En otras palabras, Chomsky está afirmando que siempre existirá la posibilidad de proponer más de una teoría o de un modelo para las pruebas de las que se dispone, debido a que la cantidad de pruebas disponibles *nunca es la cantidad total*. Para el autor, sin embargo, esto no significa que la investigación naturalista, que trabaja con este tipo de limitaciones como condición trivial de su práctica, esté condenada a transformarse en un ejercicio absurdo. Al menos en el caso del estudio del lenguaje (o al menos del estudio del lenguaje que considera a éste como un objeto natural), hemos visto que el trabajo con teorías gramaticales alternativas puede establecerse como parte del método para llegar a proponer una teoría gramatical general. El asunto aquí, nuevamente, es si el trabajo con modelos estructurales alternativos está en verdad *impuesto* por la limitación de la evidencia. Revzin (1966) ha formulado este problema en los siguientes términos, en el marco general de la teoría lingüística:

> (…) la existencia de un número infinito de actos de habla ofrecidos al estudio del filólogo difícilmente le permite a éste la posibilidad de formular los conceptos básicos de la ciencia del lenguaje por generalización desde la inducción… Así, se sigue que los filólogos necesitan no sólo métodos inductivos, sino también deductivos de investigación para obtener un sistema de conceptos generales que los ayuden a hacer sentido de los datos obtenidos por el análisis de lenguajes reales. (Revzin, 1966: 2)

Entre tales métodos deductivos se ubican los modelos matemáticos comentados en el punto 2.3, y que Chomsky aplicó en las primeras etapas de su investigación (ej. modelos tales como los Procesos de Markov de Estado Finito, los modelos de Estructura de Frase, y la Gramática Transformacional).

A partir de estos desarrollos, es posible sugerir que el uso de modelos alternativos puede ser una necesidad en la investigación, si consideramos

circunstancias como las ya expuestas. La aplicación de varios modelos, sin embargo, podría aumentar exponencialmente el riesgo de distorsión e inferencia errónea. La superación de tales riesgos quedaría sujeta, sin sorpresa alguna, al cuidado y la atención del investigador. No obstante, y por más que pueda parecer que tales consideraciones son más bien verdades de Perogrullo en la práctica científica, la verdad es que en ciertos episodios recientes de discusión y crítica en teoría lingüística, es posible observar (en los argumentos en juego) señales de un posible entendimiento erróneo de la función de los modelos en uso en las teorías sometidas a la crítica. Surge la interrogante de si un caso así no se observa en una afirmación como la siguiente:

> Las aproximaciones formalistas consideran a un lenguaje como un sistema auto-contenido, cuyas propiedades están encapsuladas en una gramática, ej. un dispositivo que genera, o define, el conjunto de oraciones bien formadas que constituyen el lenguaje. Un rasgo general de las aproximaciones formalistas, es considerar a un lenguaje como un objeto desencarnado, que es independiente, por así decirlo, de los hablantes que lo ocupan y los propósitos para los cuales lo ocupan. La primera publicación importante de Chomsky, *Estructuras sintácticas* (Chomsky 1957) propuso una descripción estrictamente formalista del lenguaje. (Taylor, 2002: 5-6)

Similarmente, en Lakoff (1987), encontramos la siguiente afirmación: "La lingüística generativa *define* a un lenguaje como un conjunto de cadenas de símbolos no interpretados generadas por alguna versión apropiadamente restringida de reglas de producción (ver Chomsky 1957)" (Lakoff, 1987: 227). El autor afirma más adelante: (…) tal "definición" (…) de un lenguaje como un conjunto de cadenas de símbolos generadas por ese sistema no es una consecuencia de la lógica matemática. No es meramente una aplicación neutral de las matemáticas al lenguaje natural. Es la imposición de una metáfora. (Lakoff, 1987: 227-228)

En relación al comentario de Taylor y a los desarrollos anteriores sobre modelos matemáticos (y a la cita a Chomsky, 1955), surge la siguiente interrogante: cuando Taylor habla sobre el *lenguaje,* ¿se refiere al objeto del dominio original, o al *modelo* en uso en la teoría que él está sometiendo a crítica? Pues si por 'lenguaje', Taylor está haciendo referencia al modelo en uso, entonces su afirmación de que 'lenguaje' es considerado un objeto desencarnado (en una determinada teoría), no presenta dificultades; se trata, más bien, de una constatación difícilmente refutable: los modelos de un objeto natural están desencarnados, en el sentido de que no forman parte de tales objetos (y, en general, de ningún objeto natural), sino más bien pueden llegar a constituirse en instrumentos descriptivos de sus propiedades (y en

cuanto tales son sometidos a crítica y prueba constantes). Sin embargo, la otra alternativa, aquella en donde se debe considerar que Taylor habla de 'lenguaje' para referirse al dominio original, o al objeto de investigación, es más problemática, puesto que afirmar que el domino original de una teoría se considera (en el marco de esa misma teoría), como "un objeto desencarnado", aun cuando tal teoría ubica explícitamente a su dominio original en el campo de la psicología humana (como ha sido la postura permanente de Chomsky y la perspectiva general de su programa de investigación), puede implicar que (i) esa teoría considera a algún aspecto de la mente humana como un objeto "desencarnado", o (ii) el crítico está confundiendo el modelo con el dominio original. La solución a un dilema de este tipo puede depender de un desarrollo más extenso, pero, en consideración a los propósitos y los límites del presente artículo, habrá que concluir el punto con el siguiente comentario sobre (i): a saber, que uno de tales requisitos consistiría en una definición apropiada de 'desencarnado', *que pueda ser traducida en los términos propios de la teoría criticada*. De lo contrario no se provee, en primer lugar, de un término que pueda ser sometido a disputa. Es interesante hacer notar aquí que si (por cualquier motivo) esta operación de traducción no es llevada a cabo, entonces la crítica podría quedar sin fundamento. El caso, entonces, llegaría a asemejarse a una situación en donde se critica una lengua desconocida por la ausencia de un término conocido en ella.

En el caso de la crítica de Lakoff, el argumento se construye a partir de la definición de 'lenguaje' que aparece al inicio del párrafo crítico, y se atribuye a Chomsky (1957). La siguiente definición de 'lenguaje', que pertenece a Chomsky (1957), permite introducir un término de disputa:

> De ahora en adelante, consideraré a un lenguaje como un conjunto (finito o infinito) de oraciones, siendo cada una de longitud finita, y construida a partir de un conjunto finito de elementos. Todos los lenguajes naturales en su forma escrita o hablada son lenguajes en este sentido, ya que cada lenguaje natural tiene un número finito de fonemas (o letras en su alfabeto) y cada oración es representable como una secuencia finita de tales fonemas (o letras), aunque existe un número infinito de oraciones. *Similarmente, el conjunto de 'oraciones' de algún sistema formalizado de matemáticas puede ser considerado un lenguaje*. (Chomsky, 1957: 13; el énfasis es del autor de este artículo)

Se ha enfatizado la última línea de este párrafo porque en ella aparece una diferenciación clara entre los dos polos fundamentales que han estado siendo tratados en los desarrollos precedentes: modelo y dominio original. Esta distinción es notable a partir, por ejemplo, del uso de comillas simples en 'oraciones'. Se trata, en otras palabras, del uso especial de un término

cuyo uso primario se está atribuyendo al ámbito de los lenguajes naturales. No parece haber una confusión de ambos polos, sino una aclaración del uso extendido de 'oración' en un modelo matemático. Se puede considerar a este párrafo, en definitiva, como la justificación del uso de un modelo: cierta propiedad estructural observada en las oraciones de un lenguaje natural (el hecho de poseer una longitud finita y estar construida a partir de un conjunto finito de elementos), es isomórfica con la propiedad de un conjunto de unidades análogas perteneciente a un sistema formalizado (el modelo matemático). En base a esta semejanza estructural (*y sólo a esta semejanza*), podemos llamar a tales unidades 'oraciones' (en donde las comillas nos indican que se trata de un uso extendido al modelo). A partir de esto, se puede retornar al comentario de Lakoff y, en especial, a la parte final: "No es meramente la aplicación neutral de las matemáticas al lenguaje natural. Es la imposición de una metáfora.". A juzgar por lo afirmado en el párrafo de Chomsky (1957), lo que Lakoff está llamando "imposición de una metáfora", podría entenderse, más bien, como la justificación del uso de un modelo. ¿Es de naturaleza metafórica este uso? Si la respuesta a esta pregunta es afirmativa, entonces deberá afirmarse lo mismo para el uso de cualquier otro de los modelos revisados anteriormente, pues *el uso de todos y cada uno de ellos implica adoptar métodos y vocabularios descriptivos con cualidades distintas al vocabulario del dominio original*. De hecho, vimos que en las diferencias entre modelo y original (ej. en las posibles distorsiones introducida por el modelo) radicaba el riesgo constante de la aplicación de estos recursos metodológicos. Sin embargo, la lógica de uso de un modelo parte de la suposición de que al menos una de sus cualidades se asemeja en grado suficiente con una cualidad del original, de tal forma que su uso en la investigación queda justificado precisamente por esta semejanza. En este sentido la aplicación de un modelo al original no puede ser nunca "neutral", si por esto se sugiere una suerte de visión desimplicada del investigador sobre la aplicación o el modelamiento que está llevando a cabo. Por el contrario: la visión del investigador está *necesariamente* comprometida con el uso del modelo, en tanto este uso presupone, como mínimo, una justificación basada en la atribución hipotética de (al menos) una propiedad a su objeto original de investigación. Así, la crítica a una investigación que hace uso de un modelo cuestiona precisamente esta justificación y, esto es lo que Lakoff parece estar llevando a cabo, *en parte*. En otras palabras, un argumento que permita refutar que el objeto 'oración' posee las propiedades estructurales 'longitud finita' y 'constitución a partir de un conjunto finito de elementos', bastará para refutar la relevancia del uso de un modelo que presuponga tales cualidades (ej. el uso de modelos matemáticos como los que Chomsky aplica). Sin embargo, la critica al uso "interesado" (no neutral)

de estos modelos, no parece tener curso, puesto que "interesado", en este contexto, se reduce a "justificado", y en todo uso de modelos está implicada una justificación basada en un isomorfismo relevante entre modelo y original. En tanto, ¿qué alternativas tendrá una teoría que critica a otra a partir de sus supuestos estructurales sobre un dominio original común (e.g. en términos muy amplios: lingüística cognitiva y lingüística generativa)? En el presente desarrollo mencionaremos una opción que parece bastante plausible (y casi obvia): proponer supuestos estructurales alternativos. Un supuesto estructural alternativo a:

"La oración posee las propiedades estructurales 'longitud finita' y 'constitución a partir de un conjunto finito de elementos'." (Lingüística Generativa), podría ser:

"La oración posee las propiedades estructurales 'longitud finita' y 'constitución a partir de un elemento finito y continuo'." (Lingüística Cognitiva)

¿Son estos supuestos, además de alternativos, contradictorios? Nuevamente hay más de una respuesta posible:

(a) Sí, siempre que ambos provean supuestos estructurales para *el mismo nivel descriptivo* (ej. nivel semántico o sintáctico, en teoría lingüística). Inversamente:
(b) No, en la medida en que provean supuestos estructurales para niveles descriptivos distintos.

En el caso de (b), tenemos que 'oración' hará, por tanto, referencia a unidades distintas. Pero es evidente que en la discusión comentada hasta este punto, el término en disputa es (entre otros) 'oración', por lo que el caso parece ser más bien el de (a). Sin embargo, es posible que ambos supuestos sean contradictorios *sin encontrarse en el mismo nivel*. Una razón para esta posibilidad es la siguiente: una de las dos teorías, digamos T.a., niega un nivel que la otra (T.b.) reconoce (y para el cual, probablemente, T.b. provee sus supuestos estructurales; ej. el nivel sintáctico, en gramática generativa), y reivindica para sí el uso de 'oración' en el nivel (o los niveles) que T.a. sí reconoce (ej. semántico y fonológico). Tal negación, o eliminación, de un nivel, es la que se propone en la teoría de la Gramática Cognitiva:

> … esta posición [la de la Gramática Cognitiva] parece radical solamente desde la mirada distorsionada de la teoría gramatical formal. Esto es tanto natural como fascinante desde el punto de vista de la FUNCIÓN SEMIOLÓGICA básica del lenguaje, la cual permite la simbolización de conceptualizaciones por medio de secuencias fonológicas. Dada esta fun-

> ción, la lengua necesariamente comprende ESTRUCTURAS SEMÁNTICAS, ESTRUCTURAS FONOLÓGICAS y CONEXIONES SIMBÓLICAS entre las dos anteriores. Ahora bien, la idea central de la teoría cognoscitiva es que *nada más se necesita*. (Langacker, 2000: 19)

Ahora bien, para T.a., en donde se sostiene el supuesto estructural que apela a la 'constitución a partir de un elemento finito y continuo' para la oración, ¿qué modelos podrán ser relevantes en tanto instrumentos descriptivos, y (eventualmente) explicativos? La respuesta es evidente: cualquier modelo isomórfico con ese supuesto estructural. La matemática no queda descartada *a priori*, en la medida en que el concepto de *estructura* juega también un rol relevante en T.a.: Esta teoría toma la posición radical de que la gramática se reduce a la estructuración y simbolización del contenido conceptual (…) (Ibíd.: 19)

Sin embargo, la centralidad de conceptos como "continuidad" y "totalidad" en T.a. (o, a estas alturas, 'Gramática Cognitiva') y su relación con los supuestos estructurales de esta teoría, supondrá la integración a T.a. de modelos teóricos que permiten desarrollar los supuestos estructurales relevantes: (…) las construcciones gramaticales pueden constituir *gestalts*, donde el todo es conceptualmente más simple que la suma de las partes" (Lakoff, 1987: 486; el énfasis es del autor de este artículo).

El término destacado ('gestalt') puede encontrarse también en una teoría anterior, del campo de la psicología: El término "gestalt" fue acuñado originalmente por el vienés Graf Christian von Ehrenfels. Para él, una Gestalt era un todo físico formado por la estructuración del campo perceptual. (Wulf, 1996)

Un uso de este modelo en T.a. puede sintetizarse proposicionalmente de la siguiente manera, a partir de una combinación de *términos* de ambas definiciones: "Una gestalt *gramatical* es un todo *lingüístico* formado por la estructuración del campo perceptual".

En la proposición se provee una explicación para la formación de las "gestalts gramaticales" (ej. "están formadas por la estructuración del campo perceptual"). Tal explicación no parece fuera de lugar en una teoría como T.a., que hace uso extensivo de conceptos tales como "focalización" y "figura y fondo" para explicar fenómenos lingüísticos. Se trata de la explicación provista por el modelo teórico que se ha aplicado. La estrategia, por supuesto, ha sido distinta de la de Chomsky, cuyo trabajo parte, como ya se ha visto, de supuestos estructurales distintos, tal vez más susceptibles de ser analizados a partir de modelos matemáticos. ¿Son estos últimos, sin embargo, los únicos modelos que se han aplicado en la teoría chomskyana? Es posible que no. El uso descriptivo, en versiones más recientes de su programa, de términos tales

como "isla" (island), "huella" o "rastro" (trace), y "elevación" (raising), entre otros, se aplican de forma *simultánea* al uso de modelos formales. ¿Puede tratarse de un modelo implícito? Si hay inferencias relevantes que pueden llevarse a cabo a partir de esta forma de hablar, que apunten a la formulación de nuevas hipótesis o, eventualmente, a explicaciones sobre un determinado fenómeno, la respuesta a esta interrogante tenderá a ser afirmativa. Se estaría en presencia, en un caso así, de *al menos* dos modelos en uso, en un mismo programa de investigación. En tanto, en el caso de la Gramática Cognitiva, ¿podemos afirmar que el recurso a un modelo matemático no tiene cabida, dado los supuestos estructurales que se sostienen? Para intentar una respuesta plausible, habría que considerar, por ejemplo, la propuesta de un trabajo como "El análisis lógico de los conceptos gestálticos" (Rescher y Oppenheim, 1955) en donde se aplica un modelo formal en la descripción de conceptos relevantes tales como "relación parte-todo". Por ejemplo:

> (…) dado un objeto particular *w*, y alguna específica relación de parte, *Pt*, diremos que la clase *D* de partes-*Pt* de *w* (ej. partes en tanto especificadas por *Pt*) es una *descomposición* de *w* si cada parte-*Pt* de *w* tiene alguna parte-*Pt* en común –ej. se solapa– con, al menos, un elemento de *D.*" (Rescher y Oppenheim, 1955: 91)

Antes de, simplemente, responder con un 'no' a la última interrogante planteada y establecer de forma más o menos categórica una pluralidad de modelos para la Gramática Cognitiva (incluyendo modelos formales o matemáticos), es posible tomar otra vía: aplicar la alternativa plausible al dominio original en juego en base al supuesto estructural relevante para T.a., abriendo así una posibilidad de realizar nuevas inferencias, producir hipótesis mejoradas y tal vez, inclusive, de encontrarse con explicaciones imprevistas.

Referencias bibliográficas

Black, M. (1962). "Models and Archetypes". In Max Black, *Models and Metaphors* (pp. 219-243). New York: Cornell University Press.

Chomsky, N. (1955). "Logical syntax and semantics: their linguistic relevance". *Language*, 31, 36-45

Chomsky, N. (1956). "Three models for the description of language". *IRE Transactions on Information Theory IT-*, *2* (3), 1-20.

Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures.* The Hague: Mouton.

Chomsky, N. (1981). *Reflexiones acerca del lenguaje*. México: Trillas.

Langacker, R. (2000). "Estructura de la cláusula en la gramática cognoscitiva", *Revista Española de Lingüística Aplicada*, (Volumen monográfico 1), 19-65.

Langer, S. (1969). *Introducción a la lógica simbólica*. México: Siglo XXI.
Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press.
Quine, W. (1968). "Ontological Relativity". *Journal of Philosophy*, 65, 185-212.
Quine, W. (1972). *Lógica matemática.* Madrid: Ediciones de Revista de Occidente.
Revzin, I. (1966). *Models of language*. Londres: Methuen.
Rescher, N. y P. Oppenheim (1955). "The logical analysis of gestalt concepts". *British Journal for the Philosophy of Science*, 6, 89-106.
Taylor, J. (2002). *Cognitive Grammar.* Oxford: Oxford University Press.
Wulf, R. (1996). "The historical roots of gestalt therapy theory". En: http://www.gestalt.org/wulf.ht

LA VÍA PSICOLÓGICA EN EL DISCURSO POLÍTICO CONTEMPORÁNEO. UN ACERCAMIENTO AL ÊTHOS Y PÁTHOS EN EL DEBATE TELEVISADO

THE PSYCHOLOGICAL WAY IN CONTEMPORARY POLITICAL DISCOURSE. AN APPROACH TO ETHOS AND PATHOS IN THE TELEVISED DEBATE

Ana Slimovich
Consejo Nacional de investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de Buenos Aires, Argentina
anaslimovich@hotmail.com

Recibido: 28-10-2010 **Aceptado**: 1-07-2011

Resumen: En la retórica del siglo V a.C. se preferían las estrategias persuasivas psicológicas del lenguaje a las lógicas puesto que eran las que, preferentemente, utilizaban los sofistas. Con respecto a la retórica aristotélica, tanto unas como otras constituían medios para la persuasión. Así, Aristóteles en *La retórica* afirma que "la persuasión se produce siempre o porque los jueces se sienten anímicamente afectados en un determinado sentido, o porque el orador ha dado una buena imagen de su carácter o porque algo ha sido demostrado". En la actualidad, las emisiones televisivas son espacios mediáticos de visibilidad y legitimación del discurso político. Los debates políticos pre-electorales televisados, se constituyen en eventos mediáticos en los cuales cada candidato busca persuadir al espectador de aceptar la representación que él construye del adversario. Si se utilizan, fundamentalmente, estrategias lógicas; si se convoca a las emociones del telespectador; si se construye un orador prudente, honesto o complaciente; serán las preguntas que se intentarán contestar en este trabajo.

Palabras clave: Êthos, páthos, debate, televisión, discurso político.

Abstract: In the rhetoric of the 5th century b.C., persuasive psychological strategies of language were preferred to the logical, because they were preferably used by the sophists. With regard to the aristotelian rhetoric, both were means of persuasion. As well, Aristotle in *The Rhetoric* says that "persuasion always occurs because the judges feel psychically affected in a certain way, or because the speaker has given a good image of his character or because something has been demonstrated". At present, on television there are media spaces of visibility and legitimacy of political discourse.

The pre-election political televised debates are constituted in media events in which each candidate looks for persuading the spectator to accept the representation that he constructs about the adversary. If they used, mainly logical strategies, if they appeal to the emotions of the spectator, if they build a wise, honest or willing speaker, will be the questions that this paper will try to answer.

Keywords: Ethos, pathos, debate, television, political discourse.

1. Introducción

Como nos recuerda López Eire (2000: 19): "la comunicación política moderna sigue siendo retórica, pues busca, al igual que el discurso político tutelado por la Retórica clásica, generar en el oyente efectos cognitivos que le muevan y persuadan a una acción social favorable al orador".

En el siguiente trabajo se realizará un breve recorrido de los conceptos de êthos y páthos y se abordará un caso de debate pre-electoral argentino. El objetivo es la utilización de nociones surgidas en la retórica griega clásica en un debate político televisado contemporáneo, compuesto por cuatro oradores candidatos a diputados.

El corpus está conformado por la emisión titulada "Debate Capital" trasmitida por la señal televisiva *TN* (Todo Noticias), el 17 de junio de 2009, con motivo de las elecciones legislativas por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Participaron Gabriela Michetti, Pino Solanas, Alfonso Prat Gay y Carlos Heller como candidatos-oradores, con dos periodistas moderadores.

2. Historia sofística

En el desarrollo de la retórica, la filosofía de la sofística cumplió un papel transcendental. El carácter retórico del lenguaje es resaltado por los sofistas del siglo V a.C. al advertir que existía una disociación entre el mundo de las cosas y el lenguaje, entre los hechos sociales y los discursos que tratan sobre ellos; y "comenzaron a alardear de la facultad de lograr, en un debate en el que se enfrentaban dos discursos antagónicos, que el discurso en apariencia más débil de los dos resultase el campeón" (López Eire, 2001: 35). De este modo, el lenguaje es entendido como retórico, no apto para reproducir la verdad pero sí para persuadir emocional y estéticamente. La verdad absoluta desde esta perspectiva no existe, un buen discurso es aquel adaptado a las circunstancias y oportuno (kairós y prepòn), que apele a las estrategias psicológicas del êthos o carácter del orador y estilo o lexis, y que pueda producir pasiones en los oyentes para generar la adhesión (páthos).

"El primer intento de justificar el empleo del lenguaje para hacer cosas tan concretas como persuadir, hacer cambiar de opinión, amedrentar o hacer reír y disfrutar a los oyentes es el que llevó a cabo en el siglo V a.C. el sofista Gorgias de Leontinos" (López Eire, 2001: 43). Desde esta perspectiva, el discurso persuasivo "a través de estrategias racionales de argumentación de lo opinable y de estrategias de seducción del alma basadas en la recurrencia, genera persuasión y la persuasión produce inmediatamente acción" (2001: 47).

3. La retórica: tres pruebas para la persuasión

En primer lugar, es importante afirmar que en *El arte de la retórica*, Aristóteles sostiene que "las pruebas obtenidas por medio del discurso son de tres clases: las primeras están en el carácter moral del orador; las segundas en disponer de alguna manera al oyente, y las últimas se refieren al discurso mismo, a saber, que demuestre, o parezca que demuestra" (*El arte de la retórica*, LI, 1356, a, 2). De modo que el Estarigita afirma: "todos los que deciden se persuaden, bien porque ellos mismos están de alguna manera dispuestos, bien porque creen que los oradores se encuentran en una determinada disposición de ánimo, o bien porque se ha demostrado" (*El arte de la retórica*, LIII, 1403 b, 3). Así, tanto en estos pasajes como en la mayoría de la *Retórica*, Aristóteles considera al páthos y al êthos como legítimos medios para la persuasión.

Mientras Murphy (1990) clasifica a los medios de persuasión en "pruebas lógicas" –vinculado al logos–; "pruebas psicológicas" asociado al páthos; y "pruebas éticas", el êthos; Barthes (1990) sostiene que existen en la retórica aristotélica las pruebas dirigidas al convencer (gobernadas por el entimema y el exemplum), y las subjetivas o morales dirigidas al conmover: êthos, "los caracteres, los tonos, los aires"–; y páthos, "los sentimientos del que escucha" (Barthes, 1990: 190).

4. Fuentes de credibilidad del êthos

Este trabajo se orienta a un acercamiento a las pruebas psicológicas en el debate televisivo de candidatos políticos. Por esta razón, se describirá brevemente cuál es la definición de êthos en Aristóteles y cómo se construye, desde esta perspectiva, la credibilidad del orador.

En cuanto a la definición de la noción de êthos, Aristóteles enfatiza en que se le da credibilidad a un hecho planteado en un discurso retórico en la medida que "nos parece que el orador posee tales o cuales dotes, a saber,

si nos pareciere bueno, o benévolo o ambas cosas" (*El arte de la retórica*, LI, 1366, a, 3). Para conseguir la persuasión del oyente a través de la prueba ética, dice Aristóteles, el discurso se ha de realizar de manera que haga al orador digno de confianza (axiópistos) para el oyente. Asimismo, el Estagirita enuncia cuáles son las fuentes generadoras de la credibilidad del orador: "Tres son las causas de que los oradores sean dignos de fe, pues otros tantos son, fuera de las demostraciones, los motivos por los cuales creemos, a saber: la prudencia, la virtud y la benevolencia" (*Arte de la retórica*, LII, I, 1378, a, 2).

La interpretación de "phronesis", "areté" y "eúnoia" con la que Aristóteles define las cualidades del orador han sido variadas. Maingueneau (1993, p. 138) traduce "parecer prudente", "presentarse como hombre simple y sincero" y "dar una imagen agradable de sí mismo"; enfatizando en las características morales del orador. Por el contrario, Ruth Amossy (1999) opta por afirmar que la autoridad que da al orador de sí deriva de tres aspectos fundamentales: el buen sentido o criterio (phronesis), la virtud (areté) y la benevolencia, el afecto (eúnoia). De esta forma, incluye aspectos cognitivos y afectivos en la definición, que no están presentes en Mainguenau. En esta misma línea, Marafioti (1995, p. 29) define a la phronesis como prudencia: "condición de quien fundamenta bien, una sabiduría objetiva"; la areté como virtud, "muestra de una actitud que no teme a sus consecuencias y se expresa a partir de enunciados directos"; y la eunoia como benevolencia refiriéndose a "no confrontar, no agredir, intentar ser simpático, alcanzar una complicidad con el auditorio".

Desde la perspectiva de Roland Barthes (1990), el carácter del orador estaría constituido por sus atributos, "los rasgos del carácter que el orador debe mostrar al auditorio (no importa mucho su sinceridad) para causar una impresión favorable: son sus aires" (189). En este sentido, "el orador enuncia una información y al mismo tiempo dice: yo soy éste; no soy aquel". El autor expresa que phronesis es la "cualidad del que delibera bien, del que sopesa el pro y el contra: es una sabiduría objetiva"; areté es "la ostentación de una franqueza que no teme sus consecuencias", y eunoia: no chocar, no provocar, ser simpático, entrar en una comunidad complaciente con el auditorio (ídem).

Cabe resaltar que algunos autores (Maingueneau, Amossy) ponen en juego la diferencia entre un êthos extra-discursivo, que pone en juego los valores y representaciones que el público posee del orador antes de que hable, y el que se forma en el discurso mismo. "El sólo hecho de que un texto pertenezca a un género del discurso o a un cierto posicionamiento ideológico induce a perjuicios en materia de êthos" (Maingueneau, 2002: 3). Sin embargo, Aristóteles sólo reconoce el êthos generado por el discurso mismo puesto que el Estagirita concluye que el êthos no debe sustentarse

en elementos previos sino en y por el discurso del orador. En este punto, se realizará una mención a la mediatización de la política en su estado actual.

5. La política mediatizada. El debate

El discurso político ante el advenimiento de los medios masivos ha sufrido múltiples transformaciones; que se han acentuado con la imbricación del discurso político en emisiones televisivas informativas y de entretenimiento, y los nuevos medios como internet. Con respecto a los acontecimientos políticos electorales en las emisiones informativas televisivas –objeto del corpus–, se ha estudiado el lugar de intermediario que ocupan los periodistas, en particular en los noticieros, ya que son ellos los que reciben al político y los que establecen de manera recurrente el eje O-O (los ojos en los ojos) (Verón, 2001). Las instituciones se estructuran en relación directa con los medios: como ejemplo, se suele explicitar que la "campaña electoral está cada vez más pensada, organizada, dosificada, en función de la televisión" (Verón, 2001: 15), puesto que la construcción del que enuncia y de aquel al que se dirige del discurso político está en tensión con la escena comunicacional de la emisión informativa. Se hace política a través de los medios, y en particular de la televisión informativa donde se espectacularizan las acciones públicas –campañas, debates, etc.– (Martini, 2004).

Con respecto, entonces, a la democracia audiovisual en la cual se consuma la mediatización de lo político, distintos teóricos[1] (Mouchon, 2002; Sartori, 1998; Verón, 2001) señalan un solapamiento de la dimensión de construcción del adversario. Así, se tiende a relegar aquellos aspectos del discurso político orientados al contra-destinatario y al pro-destinatario; puesto que se acentúan aquellos componentes que apuntan a la seducción del para-destinatario[2]. Con respecto al plano estrictamente del enunciado, se ha insistido en concluir que con la mediatización de la política se genera un proceso de borramiento y ausencia de la dimensión programática: aquella en la cual el enunciador político se compromete a futuro[3].

[1] "Una de las tendencias del tratamiento político en la televisión consiste entonces en reducir al máximo el aspecto argumentativo cuando de lo que se trata es de llegar a un público más amplio (…) la televisión generalista, parece, entonces, corroer inexorablemente las cualidades salientes de la política: discutir contradictoriamente e intentar persuadir" (Mouchon, 2002: 221).

[2] Seguimos aquí la propuesta de Eliseo Verón en cuanto a la destinación múltiple del discurso político que "es un discurso de refuerzo respecto del pro-destinatario, de polémica respecto del contra-destinatario, y de persuasión sólo en lo que concierne al para-destinatario" (1987: 5).

[3] Eliseo Verón (1987) distingue, en el plano del enunciado, cuatro componentes: descriptivo –el enunciador político ejerce la constatación–; didáctico –se enuncia un principio general–, prescriptivo –se entreteje un imperativo universal– y programático –promesa y anuncio.

En los debates pre-electorales, la conversación de los candidatos es ordenada y reglada en turnos y planos por la institución televisiva, y las estrategias enunciativas de los actores políticos se conjugan con las presentaciones y mediaciones de los actores de la información. Por otro lado, el poder referencial del directo (Carlón, 2006) se manifiesta con mayor preponderancia puesto que se trata de un *acontecimiento mediático* (Dayan y Katz, 1995). Esto es, las fuentes de credibilidad del êthos de cada candidato se entrecruzan con los efectos de sentido del dispositivo televisivo, las reglas impuestas por la emisión, la intervención de sus adversarios, de los periodistas moderadores del debate, etc.[4]. En este sentido los debates políticos televisados son acontecimientos mediáticos transmitidos en directo –o con efecto directo–. Las puestas en escena, en sintonía con lo planteado con Carlón (2009), no son perfectas. En el "Debate Capital 2009", en el último minuto de conclusiones de los candidatos, la última exposición era la de Pino Solanas quien acusa, por primera vez durante el evento, a Prat Gay de haber sido parte de la banca financiera durante la crisis que generó el corralito financiero en Argentina en 2001. El plano mostraba a Solanas; sin embargo en off se escucha un murmullo de Prat Gay. En este sentido, el reclamo se hace inentendible e inaudible para el receptor –no para Pino Solanas– pero no así inexistente. El formato de planos y contraplanos establecido previamente no permite la inclusión de una toma con el contracampo en ese momento –y no le permite así contestar.

6. Las reglas del "Debate Capital"

El centro del espacio del estudio del "Debate Capital" estuvo ocupado por los atriles para los cuatro candidatos, dispuestos en un arco hacia la pantalla con ubicaciones y secuencias de turno asignadas por sorteo. Los dos moderadores se ubicaron a la izquierda, fuera de campo. El debate estuvo estructurado en cuatro bloques en donde se discutió el modelo nacional –luego de un minuto designado para la presentación de cada candidato–, el de ciudad y la inseguridad y, por último, la declaración final de cada orador. Los minutos libres estipulados para el debate en cada bloque y luego de las tomas de palabra individuales, establecieron los momentos de menor interpelación al espectador televisivo, mayor interacción entre los candidatos, mayor discurso meta y la orientación polémica de las intervenciones. Los

[4] Es importante destacar que el peso simbólico posterior al acontecimiento estará íntimamente ligado a la construcción mediática del relato del evento –quiénes fueron los ganadores y perdedores, quiénes lograron convencer y se mostraron sólidos, quiénes se mostraron como los mejores oradores, etc.–.

moderadores se concentraron en hacer respetar los turnos de los tiempos, anunciar lo que vendría luego y ser redundantes con las reglas del debate.

Un plano general de atriles con los candidatos, los moderadores y acompañantes acercándose a la tribuna inauguró cada bloque. Por el contrario, el pasaje a la pauta televisiva estuvo dominado por la imagen de los políticos levantándose de sus asientos y los asesores acercándose a los atriles. De este modo, se refuerza el efecto de artificiosidad y puesta en escena. No se registraron primeros planos de los candidatos, ni planos detalle de alguna parte de su cuerpo durante su exposición. La composición de planos era rígida durante la intervención individual de cada orador: estaba constituida por un plano medio que incorporaba los brazos pero que se veían tapados con los trazados en off. Durante el debate propiamente dicho, los minutos estipulados como libres, se comenzaba con un plano general que se acercaba al candidato mediante un zoom, para luego pasar a una pantalla partida en dos espacios de intercambio bidireccionales (o cuatro en los comienzos o finalización de cada bloque) con uno de los candidatos, luego con el otro y así hasta completar la ronda y volver a empezar. Es importante destacar que no se alternaba el plano estipulado aunque uno de los candidatos estuviera interpelando a otro diferente al que aparecía en pantalla. Esto se evidencia, por ejemplo, cuando Prat Gay se dirige específicamente a Gabriela Michetti (la nombra) y el plano sigue en él:

> Estas son las cosas que molestan, cuando se promete, se promete y después no se cumple. Hay una promesa en particular que no puedo creer Gabriela que hayas aceptado que Macri no cumpla, y es esto también se dijo en el último programa, hace dos años, dijo, prometió, no hacer publicidad oficial cuando sea gobierno.

Por otro lado, se evidencia la ausencia de planos de corte, eliminando la posibilidad de metasignos de un candidato ante la enunciación de otro. Esta ausencia de gestualidad frente al discurso del adversario, implicó la imposibilidad de descalificarlo *durante* su exposición.

7. Acerca del êthos y del páthos de los candidatos

En primer término, se expondrán aquellas estrategias de argumentación del primer bloque de la emisión televisiva, aquel destinado al minuto para la presentación de cada uno de los cuatro candidatos a diputados.

Se observa un predominio de manifestación del êthos de honestidad. En el caso del discurso de Prat Gay –candidato por la Coalición Cívica, partido opositor al gobierno nacional y al gobierno de la ciudad de Buenos Aires–,

es construido como un candidato que hace coincidir principios éticos y acciones; poniendo en juego un carácter de orador moral:

> Desde que llegó Cristina hay más inseguridad, hay más impuestos, hay más pobres, hay menos actividad, menos ventas, menos empleo, tenemos que cambiar, por eso te repito, quiero poner mis ideas, mis valores y mis equipos en funciones. (Prat Gay, 17/06/2009)

> Soy Alfonso Prat Gay. Nací y me crié en esta ciudad. Soy padre de tres hijos y soy economista. Estudié en Argentina y tuve la suerte de perfeccionar mis estudios. Como economista trabajé en un banco, en Nueva York y en Londres, a principios de 2002 me dolía ver la crisis de la Argentina desde afuera, dejé aquello y decidí volver. Fundé mi propia empresa y a fines de ese año acepte el desafío de dirigir el Banco Central en la República Argentina. (Prat Gay, 17/06/2009)

Se constituye así la imagen de un carácter sincero y serio, a través de la narración de su formación intelectual y experiencia, de la vestimenta formal, el tono pausado y el cierre de su presentación con la modalidad lógica[5] al afirmar: "Quiero ser diputado porque tenemos que cambiar".

> Terminé mi mandato y me fui. Me fui porque vi que Néstor Kirchner quería hacer en el Banco Central lo que después terminó haciendo con el INDEC. Era el año 2004, pocos se le animaban a Néstor Kirchner en ese momento. Quiero ser diputado porque a pesar de aquellos años de crecimiento, la brecha entre ricos y pobres sigue siendo la misma. Quiero ser diputado porque estoy convencido de que las soluciones no son complejas si tenemos los equipos y la voluntad política de ir adelante. Quiero ser diputado porque quiero transformar la bronca en esperanza, quiero ser diputado porque tenemos que cambiar. (Prat Gay, 17/06/2009)

En el discurso inaugural de Carlos Heller, candidato a diputado por el Frente para la Victoria, partido gobernante, se construye un êthos honesto que incluso opta por la modalidad de la incertidumbre para referirse a sus aptitudes políticas:

> Soy nuevo de alguna manera en la política porque nunca he ocupado un cargo en la estructura del estado, en ningún lugar, sin embargo, creo tener una experiencia que me permite decir que tengo cosas para ofrecer. (Carlos Heller, 17/06/2009)

[5] La modalidad lógica es una de las modalidades del enunciado en la que el enunciador "sitúa o inscribe el tema del enunciado dentro de lo objetivamente necesario o dentro de lo contingente" (Herrero, 2006: 35).

También, se observa la figura retórica de la repetición para tratar de disponer al telespectador de manera favorable:

> En todo ese tiempo he aprendido cosas que me parecen fundamentales. He aprendido que la democracia, la eficiencia, la búsqueda de consenso, el dialogo, son valores absolutamente complementarios. He aprendido que búsqueda de la eficiencia no está necesariamente ligada al objeto de la máxima rentabilidad posible, del lucro como gran motor de todas las actividades de todos los seres humanos. (Carlos Heller, 17/06/09)

> Usted está cansado, me parece, de que hoy en el congreso los diputados oficialistas se dediquen a levantar la mano convalidando sólo la decisión que un señor toma en Olivos, esas decisiones que toma solo y que nos llevan puestos a todos, y se llevan puesta a la república. Estamos todos cansados de eso. Sabemos que el congreso debe ser el corazón de la democracia, el lugar donde están expresadas las ideas de todos nosotros y las ideas de todos los argentinos, necesitamos de ustedes para hacerle frente al desafío que este nuevo congreso tendrá a partir del 28, el desafío de lograr que Pino, Alfonso, Heller, yo, todos, podamos trabajar y dialogar mucho. (Gabriela Michetti, 17/06/09)

Así, los dos candidatos optan en su presentación por la anáfora, estrategia retórica de índole psicológica basada en la repetición de palabras en los respectivos comienzos de dos frases sucesivas. El locutor tiene así la intención de agrandar el enunciado, apelando a la emoción del interlocutor y mostrarse como un orador firme y tenaz.

El discurso de presentación de Pino Solanas, candidato a diputado por el partido *Proyecto Sur*, opositor al gobierno nacional y al de la ciudad de Buenos Aires, es el único que de los lugares de donde se obtiene la materia retórica predominan los del asunto en cuestión, retomando verosímiles sociales:

> Estimados amigos, vecinos, compañeros: frente al vaciamiento de la política, el doble discurso, la traición y el engaño como método de acción política, el saqueo de los recursos naturales, la corrupción, el vaciamiento patrimonial, el empobrecimiento, Proyecto Sur viene a plantear una alternativa diferente a ese bipartidismo que ha venido gerenciando el modelo neoliberal en estas décadas. (Pino Solanas, 17/06/2009)

En el segundo y tercer bloque de la emisión, o sea, en las secciones del debate con tema determinado con anterioridad por la emisora (modelo de ciudad, modelo de nación y seguridad); predominan los argumentos de tipo lógico (entimema y ejemplo). Sin embargo, es posible rastrear que una de las

estrategias retóricas de orden psicológico más utilizada es la construcción de un hablante honesto por el ataque justamente a la construcción de carácter sincero del adversario:

> –"Yo lamento que de grande te hayas hecho mentiroso". (Carlos Heller, 17/06/09)
> –"Carlos Heller no te sabía grosero". (Pino Solanas se defiende de la acusación poniendo en duda el êthos de benevolencia de su adversario)

En este punto, el ataque a la construcción de carácter honesto del adversario es establecido a través de una argumentación "ad personam", puesto que no parte de las opiniones del adversario sino de la persona misma, en este caso, un defecto moral, el ser mentiroso, constituye el blanco del ataque. Como plantea Marafioti (1995: 55) a una argumentación ad personam le sigue otra (en este caso la acusación de ser grosero"), para deslegitimar al oponente.

> Me sorprende otra vez, ya se lo dije el otro día a Alfonso, porque sé que es un profesional el mismo lo dijo y habló de su formación internacional, y demás, y hace terrorismo barato. Terrorismo barato. Acá lo que él dice no tiene ninguna posibilidad de ocurrir absolutamente. Esas son chicanas de la oposición, que primero chicanean con una cosa, después quieren instalar el fraude. (Carlos Heller, 17/06/09)

En el caso de Gabriela Michetti, candidata por el *PRO*, partido gobernante en la ciudad de Buenos Aires, es una constante en su discurso durante todo el debate, la construcción de una oradora benevolente –que da una imagen agradable de sí misma– y conciliadora –que busca el acuerdo, que no pone el énfasis en las diferencias con los adversarios sino en las consonancias[6]:

> En este minuto propongo un tema digamos para que veamos si nos ponemos de acuerdo para el Congreso, que es constituir un grupo de trabajo especial que se dedique exclusivamente a profundizar todos los temas del Área Metropolitana. (Gabriela Michetti, 17/06/09)

> Lo que Pino propuso cuando hizo el derecho a réplica y obviamente después no hay tiempo para hacerlo pormenorizadamente pero me parece que está bueno, esta cosa de tratar de ver si podemos ver de recuperar esta cosa de los recursos naturales y el manejo… y la proyección de ese tema por ejemplo con la ley de glaciares que votamos juntos que nosotros también estamos

[6] En un plano paralelo, el discurso del *PRO* se construye como superador de las diferencias y en búsqueda de efectividad.

> de acuerdo, como propone Pino, en que esto sea cuidadoso digamos, ¿no? (Gabriela Michetti, 17/06/09)

Prat Gay en los minutos de interacción con los otros candidatos utiliza la estrategia retórica de carácter benevolente, al manifestarse preocupado por los excesivos ataques discursivos que tanto él como los demás adversarios le dirigen a Gabriela Michetti:

> Y estamos todos pegándote a vos pero no te pegamos a vos porque nos guste pegarte, sino porque la verdad es que la gestión no ha sido buena hasta ahora. (Prat Gay, 17/06/2009)

> Es obvio en este bloque la que está en inferioridad de condiciones es Gabriela porque… (Prat Gay, 17/06/2009)

Con respecto a la apelación a las emociones en los telespectadores, cabe mencionar que Prat Gay utiliza la *narratio* a modo de ejemplo para generar conmoción en el auditorio: por un lado, el relato de una señora de barrio humilde que debe viajar con un arma casera por miedo a la inseguridad que busca la compasión en el oyente; por el otro, el relato de la indignación de otra señora que señala un boulevard en malas condiciones, en oposición a la consigna oficialista de "Haciendo Buenos Aires". De este modo, expone su carácter de político mundano que tiene contacto con el pueblo, dando una imagen benevolente y agradable de sí mismo frente a la situación de la ciudad que se va construyendo como catastrófica –desordenada, impune– a través de argumentos lógicos, entimemas y ejemplos, a lo largo de todo su discurso.

> El otro día en una recorrida en Villa Lugano, se acercó una señora me dijo que era enfermera del hospital del lugar y me mostró como adentro de su palma tenía una tijera. Me dijo: yo tengo que salir todas las mañanas de mi casa y volver a la noche con esta tijera en la mano porque no sé qué me puede pasar. (Prat Gay, 17/06/2009)

> El otro día una señora en la esquina de Rivadavia y Olivera me decía mostrándome un boulevard, en medio de Rivadavia, esto más que Haciendo Buenos Aires, es más bien haciendo bolsa o deshaciendo Buenos Aires. (Prat Gay, 17/06/2009)

Cabe mencionar que, en este debate, también se hace uso de la estrategia retórica de la parodia. Pino Solanas, en diálogo con Carlos Heller, cambia el tono serio y de denuncia de las acciones del gobierno nacional, por uno jocoso y altanero al afirmar:

> El gobierno que fue capaz de modificar y manipular los índices del INDEC, que le sirve a los trabajadores para defender su poder adquisitivo de todos los industriales, lo que le falta es modificar… el servicio meteorológico. (Pino Solanas, 17/06/2009)

De esta manera, genera risas en el auditorio por la sorpresa de la afirmación.

Con respecto al minuto que posee cada candidato para el cierre (sin posibilidad de ser interrumpido y sin planos de corte con metasignos de otros candidatos frente al discurso de otro), Pino Solanas opta por el ataque al êthos de honestidad de Prat Gay acusándolo de cómplice silencioso de una de las crisis más profundas de la Argentina, la confiscación de ahorros y devaluación de 2001, apelando a la estrategia psicológica del kairós. Es decir, hace el lenguaje operativo en el momento oportuno, puesto que realiza la acusación al final de dos horas de debate. Prat Gay ya había emitido su discurso de cierre y no volvería a tener la palabra para defenderse de la acusación. De este modo, contribuye a la construcción de un êthos de honesto denunciante que mantuvo durante todo el debate.

> Yo lamento también que, recordarle a Prat Gay que en el 2001 era funcionario del banco central y funcionario de la banca Morgan cuando se llevaban los ahorros de nuestros ahorristas y vecinos.

Es importante recalcar que en el caso de Gabriela Michetti, en el minuto de cierre se apela al refuerzo de su carácter honesto y conciliador con fines nobles.

> Te aseguro que no descansaré para tratar de conseguir que todos nosotros dialoguemos, trabajemos muchísimo para lograr esos proyectos comunes. Y trataré siempre de poner lo mejor de mí. Pero yo se que usted quiere representantes políticos honestos, serios que trabajen mucho y que tengan grandeza. Eso trataré de hacer. (Gabriela Michetti, 17/06/2009)

A diferencia de los otros dos oradores, Prat Gay y Carlos Heller cierran sus discursos tratando de disponer al telespectador de forma favorable sensibilizándolo a través de la pregunta retórica en el primer caso, y de la repetición en el segundo.

> La pregunta que tenemos que hacernos es quién le pone límites. Esto es lo que va a definir esta elección. ¿Carlos Heller que cree todavía en el INDEC?, ¿Solanas cuyos diputados aliados votaron a favor de Enarsa, que después vino con los sobreprecios, y el saqueo de las AFJP que no terminó aumentando

> las jubilaciones y el salvataje inexplicable de Marsans?, ¿Gabriela que no le pudo decir que no a Macri, le va a poder decir que no al PJ bonaerense cuando esté en el mismo bloque? (Prat Gay, 17/06/2009)

En este sentido, se da por supuesto que todos los espectadores-votantes coinciden con el orador en que la respuesta a todas estas preguntas es por la negativa y esto es algo sobreentendido por el orador para la "amplificación afectiva". Se pretende la sintonía psicológica con los oyentes que buscan, al igual que el orador, alguien que luche contra Kirchner, y el candidato se construye como el único posible de hacerlo.

> A todos esos ciudadanos que hace seis años creían que el país se hundía y que no había más esperanzas. A quienes no tenían trabajo y hoy tienen trabajo. A quienes todos los días van a trabajar y quieren ver un futuro mejor para su familia. A quienes tenían sus PYMES cerradas y hoy tienen empresas funcionando. A los docentes y a los científicos que no eran reconocidos, y hoy tienen ingresos acordes con su trabajo. A quienes no se podían jubilar, y hoy están jubilados. A quienes por años y años tenían sus jubilaciones y pensiones congeladas, y hoy tienen un régimen de actualización. A quienes les indignaba la posición Argentina en el mundo subordinada y dependiente, y hoy ven con alegría como Argentina se integra con el resto de las naciones de Sudamérica. A todos ustedes, a los que valoran esto que estamos diciendo, a los que valoran todo lo realizado y también a todos los que quieren ir por más. (Carlos Heller, 17/06/2009)

Carlos Heller, en el cierre de su discurso, se concentra en los telespectadores-oyentes tratando de interpelar a distintos sectores sociales (empresarios, docentes, jubilados, etc.) y a través de la estrategia de la repetición va sumando grupos –formando una imagen de totalidad de espectadores que adhirieron y/o adhieren al gobierno kirchnerista–.

8. Conclusiones preliminares

En base al análisis realizado, enfocado en las fuentes para la construcción de autoridad del orador en el debate y en los argumentos centrados en el destinatario, se puede concluir que predomina la manifestación de un êthos de honestidad en primer lugar, seguido de un êthos de benevolencia. Esto es, si hay un ataque, se juega en el terreno de la sinceridad/falsedad del oponente y de sus dichos; lo mismo sucede con las fuentes por las cuales se construye el carácter propio de cada orador.

Con respecto a los argumentos centrados en el destinatario, se apela como

se expresó con anterioridad, a la pregunta retórica y la repetición anafórica para generar adhesión y amplificación afectiva. Pino Solanas es el hablante que en su discurso se centra con mayor variedad de estrategias retóricas de índole psicológicas en el destinatario, con predominancia de la exageración y la parodia; ésta última también usada por Carlos Heller.

Es importante resaltar que una de las estrategias más utilizadas en los minutos de debate libre, esto es, de mayor interacción entre los candidatos, es la construcción del sujeto del discurso a través del ataque explícito a la imagen de orador honesto del adversario. Esto se da en tres de los cuatro candidatos; Gabriela Michetti manifiesta un êthos de benevolencia y conciliación y no dirige ataques explícitos a la imagen del adversario.

Por otro lado, en este debate predomina la estrategia de la diferenciación, esto es, tres de los cuatro candidatos se alejan de la imagen del adversario para construir la propia; a través de argumentaciones ad hominem y críticas a los discursos de los otros candidatos. Por el contrario, Gabriela Michetti tiende a la estrategia enunciativa de la asimilación. Es decir, atenúa las diferencias con los adversarios. Por esta razón, se construye un cuerpo político de la proximidad. Es una oradora que habla rápido, que se *dibuja* como pragmática, como aquella que busca lo positivo; y que desde su optimismo *nos sonríe*. Además, busca solapar las disidencias con los otros candidatos, respetando los tiempos predeterminados del debate (incluso en varios segmentos termina antes las exposiciones); retomando dichos de sus adversarios y propios; y marcando que el foco de su discurso está en la búsqueda de la coincidencia y asumiendo que hay que dejar de lado las diferencias.

Se puede concluir entonces que, en este debate, la estrategia de asimilación con los caracteres de los otros oradores, esto es, la estrategia de Gabriela Michetti de construir la fuente de credibilidad en la benevolencia desdibuja la construcción del propio adversario, acercando ese discurso político a un discurso publicitario.

Referencias bibliográficas

Amossy, R. (1999). *Images de soi dans le discours. La construction de l´êthos*. París: Delachaux et Niestlé.

Aristóteles (2007). *El arte de la retórica* (Traducción de E. Granero). Buenos Aires, EUDEBA

Barthes, R. (1990). *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.

Carlón, M. (2006). *De lo cinematográfico a lo televisivo. Metatelevisión, lenguaje y temporalidad.* Buenos Aires: La Crujía.

Carlón, M. (2009). "¿Autopsia a la televisión? Dispositivo y lenguaje en el fin de una era". En Carlón, M. y Scolari, C. (eds.), *El fin de los medios masivos. El comienzo de un debate* (pp. 159-187). Buenos Aires: La Crujía.

Herrero, C. (2006). *Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso*. La Mancha: Ediciones de la Universidad de Castilla.

Dayan, D.; Katz, E. (1995). *La historia en directo. La retransmisión televisiva de los acontecimientos*. Barcelona: Gustavo Gili.

López Eire, A. y Santiago Guervós, J. (2000). *Retórica y comunicación política*. Madrid: Ediciones Cátedra.

López Eire, A. (2001) *Los fundamentos de la retórica*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.

Maingueneau, D. (2002). Problèmes d'êthos. *Pratiques*, Nº 113, 1-36.

Marafioti, R. (1995). *Temas de la argumentación*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Martini, S. (2004). *Violencia criminal y reclamos en la Argentina: territorios y márgenes de la comunicación política*. In: Actas VII Reunión Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación, ALAIC, La Plata, Argentina.

Mouchon, J. (2002). *La resistible decadencia del debate público en televisión*. Barcelona: Gedisa.

Murphy, J. (1990). *Sinopsis histórica de la retórica clásica*. Gredos: Madrid.

Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Buenos Aires: Taurus.

Verón, E. (1987). *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.

Verón, E. (2001). *El cuerpo de las imágenes*. Buenos Aires: Norma.

EL AGRESOR EN HOMICIDIOS: IMAGINARIOS DESDE LOS PADRES Y MADRES DE LAS VÍCTIMAS[1]

THE AGGRESSOR IN HOMICIDES: IMAGINARIES FROM FATHERS AND MOTHERS OF THE VICTIMS

Adriana Sosman Contreras
Fundación Chilena para el Estudio de la Violencia ICEV
Santiago, Chile
guilasosman@yahoo.com

Alejandra Ramírez Lema
Fundación Chilena para el Estudio de la Violencia ICEV
Santiago, Chile
alejandraramirezlema@gmail.com

Recibido: 06-05-2011 **Aceptado**: 15-08-2011

Resumen: El presente artículo se basa en la observación de la experiencia de taller grupal con padres y madres víctimas del homicidio de un hijo[2], desarrollado durante el año 2008 en el Centro de Asistencia a Víctimas de Delitos Violentos Zona Sur del Ministerio del Interior[3], institución de la cual las autoras formaron parte entre los años 2007 y 2009. Como objetivo se ha planteado "Develar los imaginarios sociales de padres y madres víctimas en torno a la figura del homicida de su hijo, mediante la estrategia de observación de segundo orden". Para ello, se recurre a una metodología de observación de segundo orden, en acuerdo con los postulados sistémicos constructivas propuestos por Luhmann (1998). El resultado del análisis del imaginario social del agresor concluye en cuatro grandes distinciones (categorías) que colaboran, en tanto esquemas de distinción, en la construcción de los cuatro imaginarios. Cada imaginario del agresor es observado a partir de la configuración de posiciones que toman los padres frente a la víctima, al homicidio y en consecuencia frente al homicida de

[1] Observaciones desde la Experiencia de Trabajo Grupal con Padres y Madres Víctimas del Homicidio de un Hijo.

[2] Las víctimas y victimarios son todos jóvenes varones entre 15 y 20 años de edad, residentes en alguna comuna del sector sur de la Región Metropolitana.

[3] Los Centros de Asistencia a Víctimas de delitos Violentos del Ministerio del Interior, en adelante CAVD, tienen como misión brindar asistencia integral e interdisciplinaria a víctimas de delitos violentos. Los primeros dos Centros de la Región Metropolitana inician su labor en abril del año 2007.

su hijo. En este contexto, se ha distinguido la construcción de cuatro imaginarios del agresor: intocable, culpable, cuerpo e indolente. Finalmente, estos imaginarios cobran relevancia como elementos imperceptibles de la realidad social, que crean realidades y tienen implicancias tanto en el duelo de los padres como en la intervención psicosocial que se puede llevar a cabo con ellos.

Palabras claves: Imaginario social, violencia, homicidio, duelo.

Abstract: The present article is based on the observation of workshop group experiences by parents and mothers victims of a son homicide, developed during 2008 by the Assistance Center of Violent Victim Crimes South Zone Team of the Interior State Department, institution of which the authoresses were part between 2007 and 2009. The goal is to "Resolve the social imaginary of parents and mothers victims in relation to his son killer figure, by means of second order strategy observation". The second order methodology observation, in agreement with the systemic constructive postulates proposed by Luhmann (1998). The result of the analysis of aggressor's social imaginary shows four big categories. Each aggressor imaginary is observed from the positions that father/mother takes of the homicide and in consequence to the homicide of his son. Theses imaginary are: untouchable, guilty, body, indolent. Finally these imaginary take relevancy as imperceptible elements of the social reality, which create realities and implications have both in the duel of the parents as in the psicosocial intervention that can be carried out with them.

Keywords: Social imaginary, violence, homicide, duel.

1. Antecedentes y problematización

La violencia puede ser entendida en su sentido genérico como el uso o amenaza de uso de la fuerza extrema. Cuando hablamos de violencia interpersonal, nos referimos a las acciones violentas cometidas por un individuo o un pequeño grupo de individuos, que mediante el uso intencional de la fuerza física o el poder, cause o tenga posibilidades de causar lesiones, muerte, daño psicológico, trastornos del desarrollo o privaciones (OPS, 2003).

El Informe sobre Violencia y Salud (OPS, 2003) señala que, en el año 2000, aproximadamente 520.000 personas murieron en el mundo a consecuencia de la violencia interpersonal. Se destaca que, para África y Latinoamérica se observaron las tasas más elevadas de violencia juvenil asociadas a muertes por homicidio.

En un análisis de la violencia en Latinoamérica y el Caribe, Buvinic, Morrison y Orlando (2005) indican que, a fines de la década del 90, al menos diez países de la región superaban la tasa mundial de 8,9. Se estima

que en América Latina y el Caribe mueren por homicidio entre 110.000 y 120.000 personas cada año, ubicándose algunos países de Centroamérica y Colombia en los primeros lugares. El caso de Chile, comparativamente hablando, reporta la menor tasa de homicidios en la región (3 homicidios por 100.000 habitantes), sin embargo, si se compara con países anglosajones como Canadá, Alemania e Inglaterra, las cifras chilenas triplican sus tasas de homicidio (Escaff, Guatia y Navarrete, 2007).

Respecto de su naturaleza, el homicidio constituye la expresión más extrema de la violencia interpersonal, representando uno de los crímenes de mayor condena a nivel social, dado el impacto que la pérdida de un ser querido produce en el entorno cercano al sujeto y en la sociedad en general.

Pese a que la muerte es un hecho de la vida, su aceptación es difícil y aún más cuando ocurre de manera violenta y precoz. En este sentido, y de acuerdo con Alarcao, Carvalho y Pelloso (2008), la muerte de un(a) joven es interpretada como una interrupción en su ciclo biológico, lo que provoca sentimientos de impotencia, frustración, tristeza, dolor y angustia en los sobrevivientes; estos sentimientos se agudizaran cuando la muerte precoz ocurre en el contexto de un crimen.

Al respecto, se ha observado que el duelo que deviene al asesinato constituye una pérdida potencialmente más traumática que otras muertes, ya que puede producir en los deudos una experiencia aumentada de dolor y aflicción aguda, además, de la sensación de vulnerabilidad, conflictos con el sistema de valores y creencias acerca de la sociedad en la que vive. Lo anterior implicaría una repercusión en la sensación de seguridad y justicia que podría generar una complejización de la elaboración de la pérdida (Corredor, 2002).

Echeburúa, De Corral y Amor (2005) indican que la pérdida de un hijo joven puede ser el factor más estresante en la vida de un ser humano, especialmente si ésta se produce de manera imprevista y violenta. La pérdida de un hijo representa una inversión del "orden natural de las cosas" importando una discontinuidad del ciclo vital, generándose una crisis para el sistema familiar y en particular para los padres, quienes tendrán que contextualizar esta pérdida irrecuperable, repentina e inesperada en un escenario violento y lidiar además con sentimientos de culpa por la sensación de no haber protegido al hijo(a).

Para los autores, el dolor en los padres es mucho más intenso cuando ha habido una doble victimización, cuando el agresor no ha sido detenido o cuando se le atribuye lo ocurrido al estilo de vida de la víctima. Así, los sentimientos de las madres que perdieron sus hijos(as) por un homicidio, alimentan la búsqueda de justicia y el castigo a los imputados, las ansias por saber qué y cómo sucedió, la necesidad de expresar el dolor de la tragedia

vivida, lo que puede caracterizar un factor de riesgo posible para la elaboración del duelo (Alarcao, Carvalho y Pelloso, 2008).

La necesidad de "hacer justicia al hijo muerto" se torna en el motor que impulsa la sobrevivencia de los días venideros tras la muerte, convirtiéndose los padres en garantes del derecho a la vida del cual su hijo ha sido privado.

El proceso judicial expresado como la "necesidad de que se haga justicia" racionalizado como "el castigo al culpable" y vivido como la "posibilidad para reivindicar al hijo perdido", se presenta como uno de los cuadros claves en el proceso de duelo por homicidio de un hijo. Así, continuar el duelo y vivir el luto se torna prácticamente imposible hasta que el proceso judicial se haya resuelto.

Los padres pueden pedir justicia, reclamar explicaciones o clamar por venganza, todas estas reacciones apuntan a la captura, reducción, enjuiciamiento o castigo para el ofensor que, para la mayoría de los casos, es otro joven varón del barrio.

En este contexto, el siguiente trabajo propone, desde una mirada de segundo orden, establecer las distinciones que estos padres y madres víctimas del homicidio de su hijo observan respecto de la figura del agresor.

Para ello proponemos un esquema de observación que arranca desde la distinción víctima-victimario, entendidos como dos lados de una misma forma. Esto, desde los postulados constructivistas que sostienen que todo el conocimiento de la realidad es una construcción de sus observadores y que en al distinguir se marca un solo lado de la forma.

Desde aquí, se intentará una aproximación a la figura del victimario, protagonista excluido en las observaciones sistematizadas en el documento primario de la experiencia del taller de padres, quien, pese a su protagonismo y relevancia en el discurso de los padres, permanece invisible o no observado en las descripciones de estos observadores, por lo que, situadas desde una posición de observadoras de segundo orden e intencionado determinadas observaciones, pretendemos relevar los esquemas de observación con que los padres (observadores de primer orden) distinguen a los agresores, contribuyendo a la visibilización del sistema de creencias y representaciones en torno a la forma víctima-victimario.

Esto es relevante en el vivenciar del fallecimiento del hijo, ya que el agresor emerge en su discurso, siendo la figura protagónica en la pérdida que han vivenciado, por lo que la relación simbólica o real que establezcan con esta figura será determinante en el recorrido que harán estos padres en su proceso de duelo.

Lo anterior bajo la pregunta guía de nuestro trabajo formulada como: ¿Qué imaginarios observan los padres y madres víctimas, respecto del agresor u homicida de sus hijos?

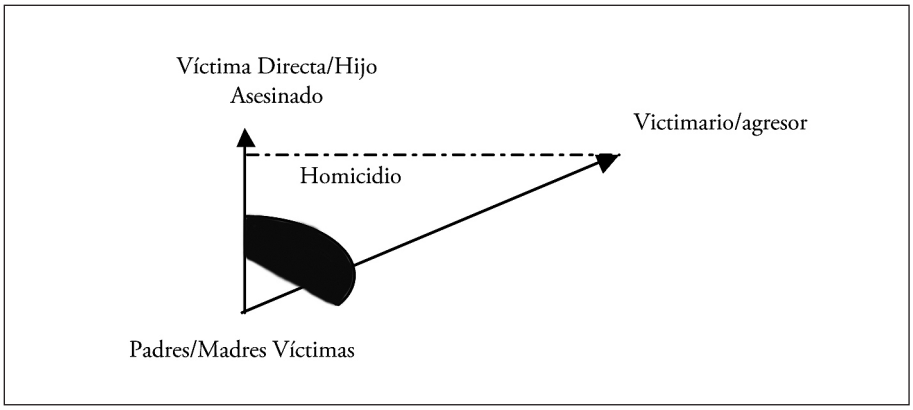
2. Fundamentación: Parámetro de observación víctima-victimario

Para observación de forma víctima-victimario en homicidio de un hijo, hemos distinguido tres sujetos: (1) la víctima/el hijo muerto; (2) El victimario (s) imputado del homicidio y (3) las víctimas sobrevivientes o secundarias, en este caso, representadas por los padres y/o madres.

La identificación de estos sujetos visibiliza la relación de interdependencia que se da en la constitución del hecho delictual denominado homicidio, entendido comúnmente como matar a otra persona. Se observa que los sujetos activos en esta situación (víctima directa-victimario) establecen una relación definida por una interacción violenta que culmina con la muerte de la víctima, quien se encuentra en una posición de desventaja respecto de su agresor.

Hasta la ocurrencia del homicidio los padres permanecen invisibles, en el entorno de la pareja victimal emergiendo al momento que la muerte del hijo les es comunicada. Es posible que los padres jamás concreten un encuentro material con el victimario de su hijo, sin embargo, nuestra observación desde la práctica nos indica que éstos entran en una relación dinámica con éste que resulta determinante en la vivencia del duelo.

La irrupción de los padres configura un triángulo al que hemos denominado triángulo victimal en el homicidio de un hijo (figura 1). Cada uno de sus lados corresponderá a los protagonistas de la experiencia, los vértices nos muestran cómo los padres víctimas permanecen unidos tanto a sus hijos/víctimas, como a los agresores.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Distinción víctima/victimario en el homicidio de un hijo: Triángulo Victimal.

Hasta el momento, nuestras descripciones no parecen aportar grandes novedades a las observaciones tradicionales de primer orden, sin embargo, distinguir este encuentro entre los padres víctimas y los victimarios de sus hijos, posibilita indicar un ángulo nuevo para la observación del duelo por homicidio, situadas desde un nivel de observación que distingue las observaciones que los padres hacen respecto del homicida de su hijo, para iluminar o indicar, a partir de éstas, las imágenes del agresor que construyen estos padres y madres.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Develar los imaginarios sociales de padres y madres víctimas en torno a la figura del homicida de su hijo, mediante la estrategia de observación de segundo orden.

3.2. Objetivos específicos

–Identificar las distinciones presentes en el documento de sistematización y que aludan directa o indirectamente a la figura del agresor.
–Distinguir aspectos no observados en el discurso de los padres y madres, respecto del agresor de su hijo, a través del análisis de contenidos del relato incorporado en la sistematización.
–Rescatar los esquemas de observación con que operan los padres y madres para indicar al agresor de su hijo, en su calidad de observadores de primer orden.

4. Referencias teóricas

El trabajo se desarrolla desde una propuesta teórica ligada a los planteamientos sistémicos constructivistas en diálogo con descripciones aportadas por la victimología, en tanto, esta disciplina es considerada como comunicación propia del sistema científico, por cuanto produce observaciones, descripciones y explicaciones constitutivas de comunicación social en el ámbito de la victimización.

Como es sabido, el constructivismo impide hablar de una realidad independiente y objetiva, pues ésta no es accesible desde la experiencia humana, ya que para poder observarla es necesario situarse fuera de ella y

¿cómo salirnos de nuestra propia realidad de observador, para observar la realidad? No existe una realidad, ésta surge de los resultados de operaciones internas y propias de quien observa.

La epistemológica constructivista sostiene que todo el conocimiento de la realidad es una construcción de sus observadores. En esta línea Luhmann (1988: 429) refiere que "toda observación pretende acceder a la unidad y con este fin debe orientarse por las diferencias para poder constatar lo que distingue una cosa de otra. Toda observación utiliza (y esto define al concepto) un esquema de diferencia, en el cual la unidad de la diferencia es definida por el propio observador y no por su mismo objeto". Por lo tanto, desde esta perspectiva, observar es distinguir, es trazar una diferencia en una forma de dos caras, donde la distinción marca uno de los lados y no el otro. El investigador social es un observador externo, especializado en la observación de observadores, un observador de segundo orden.

Siguiendo a Luhmann, Raglianti (2006) señala que una observación observa siempre una parte de la unidad (realidad), pero no puede observar simultáneamente la unidad de la que forma parte, por lo cual una observación de observaciones (segundo orden) pone al observador en un lugar de privilegio, en tanto permite observar la unidad de la forma de la primera observación, en su lado indicado como no indicado.

En síntesis, la teoría de la observación propuesta por Luhmann nos posibilita observar con qué distinciones se está viviendo o suponer que la realidad se constituye en base a las distinciones de quienes observan. Aplicado al ámbito de investigación, situarnos desde este enfoque teórico nos posibilita observar las distinciones que los padres y madres víctimas aplican en sus descripciones acerca del agresor u homicida de sus hijos.

5. Imaginarios sociales

En coherencia con el enfoque epistemológico que orienta esta comunicación, los imaginarios sociales fueron entendidos de acuerdo a los planteamientos del sociólogo Juan Luis Pintos. Para Pintos (2003), los imaginarios sociales son entendidos como aquellos esquemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que cada sistema social considera como realidad.

Estos imaginarios operarían al interior de los sistemas como un meta-código, es decir, se ubicarían en el campo de la comunicación intersistémica operando en la construcción de realidad. Un meta-código a través del cual operan los imaginarios sociales es el de relevancia/opacidad, donde la relevancia es definida como el polo positivo del código (lo que se ve) y la

opacidad representa el polo negativo o aquello que queda oculto, obviado o no observado.

Bajo esta mirada, para develar los imaginarios que los padres y madres de jóvenes asesinados asocian al homicida de su hijo proponemos que, en la forma víctima-victimario, en el polo positivo se ubicarían las víctimas (relevancia) y en el polo de la invisibilidad los victimarios.

6. Momentos de la observación

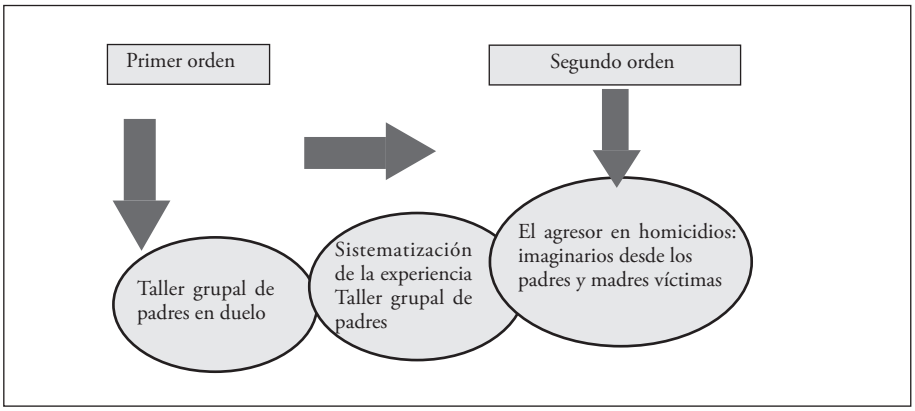
A modo de referencia, podemos señalar que el mencionado trabajo grupal con padres y madres parte de la constatación del equipo del CAVD Zona Sur, de que en dicha zona existe una proporción importante de víctimas de homicidio, siendo ésta una característica peculiar de esta zona de la región. En este contexto, las madres y padres usuarios del centro presentaban un proceso de duelo particularmente complejo y prolongado implementándose el formato de intervención grupal como método complementario a la intervención individual.

El equipo terapéutico responsable se constituyó por una trabajadora social y una psicóloga y la metodología desarrollada fue la terapia breve de grupo (12 sesiones), por lo que los integrantes (5 mujeres y 2 hombres) participaron de un espacio acotado en el tiempo, focalizado en las temáticas asociadas y centrado en la expresión de las vivencias personales. Paralelamente, se desarrolló una sistematización del contenido del taller, con el objetivo de recuperar, documentar y producir conocimiento a partir de dicha experiencia.

En este contexto, nuestra propuesta de observación acerca de los imaginarios de padres y madres acerca del agresor o victimario de sus hijos parte de la experiencia "Taller grupal de padres en duelo", analizando en un segundo orden de observación el documento de sistematización. En la figura 2 observamos gráficamente cómo se organiza la propuesta.

En este punto se hace necesario reconocer que "la cualidad que diferencia la observación de segundo orden es no tratar con objetos sino que con observadores que están aplicando distinciones" (Arnold y Robles, 2004: 38). Recordaremos dos aspectos claves de esta propuesta son que el segundo orden apunta a las distinciones que utiliza el observador de primer orden (ya que para éste permanecen inobservables) y, en segundo lugar, que para hacerlo no tiene otra posibilidad que no sea utilizar sus propias distinciones, asumiendo con ello que su observación también tiene su punto ciego.

En este sentido, nuestro trabajo no pretende establecer "verdades" respecto de los imaginarios de estos agresores, sino más bien se esfuerza en ofrecer un ángulo particular de análisis en el dominio comunicativo de la victimización.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Momentos y niveles de observación.

7. Metodología

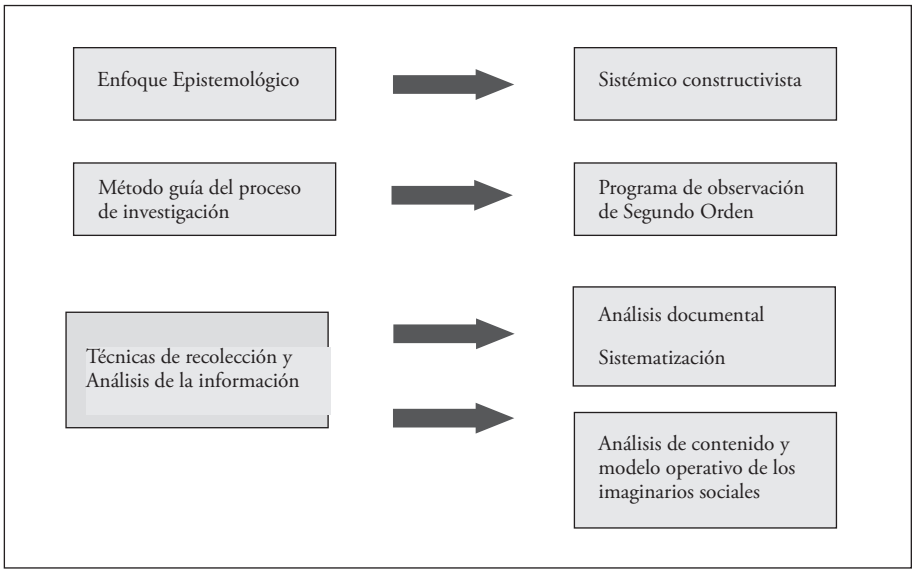
En coherencia con lo señalado previamente, se propone una mirada cualitativa de corte constructivista acerca fenómeno de la victimización por homicidio. Para ello, se recurre a las orientaciones que nos ofrece la metodología de observación de segundo orden, en diálogo con las aportaciones complementarias de técnicas y estrategias cualitativas de investigación social.

Este proceso es sintetizado en la figura 3, que hemos denominado esquema metodológico, donde es posible observar la estrategia, herramienta de recolección y técnica de análisis de información.

La técnica de recolección seleccionada busca extraer el contenido sustantivo y facilitar la aproximación cognitiva del investigador, involucrando estructuras cognitivas de quien analiza los documentos como de receptores finales, con una importante influencia del contexto y postura ideológica de quien aplica la técnica: "es un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos" (Peña y Pilera, 2007: 59).

Cabe entonces explicitar que no se accedió al relato directo de los padres y madres, sino que a la construcción desarrollada en la sistematización de la experiencia grupal de la cual éstos participaron, en contexto de intervención reparatoria en el Centro de Asistencia a Víctimas de Delitos Zona Sur.

Así la muestra corresponde a un documento, denominado "Sistematización del taller grupal con padres y madres en duelo", el que mediante el análisis de contenido proporciona el material que se presentará como análisis.



Fuente: Elaboración propia.

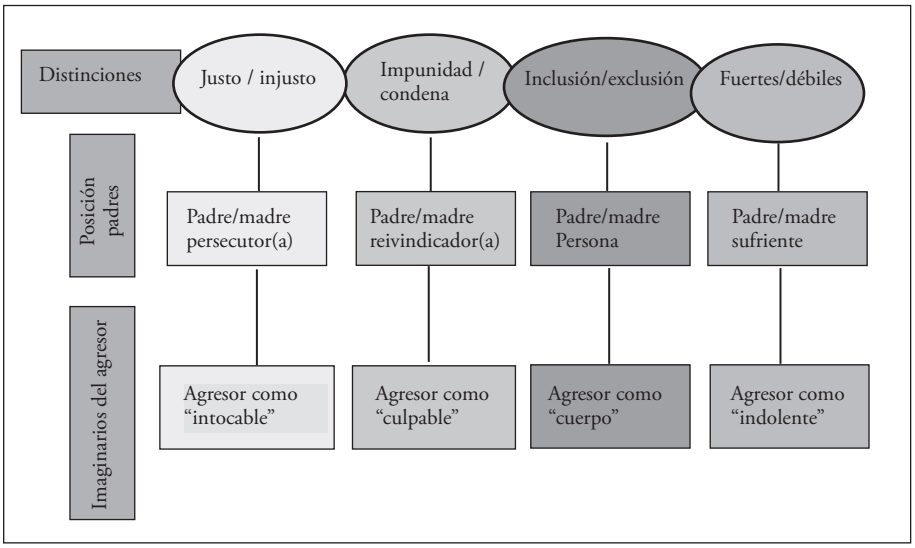
Figura 3. Esquema metodológico.

8. Análisis y discusión

Al analizar las observaciones que padres y madres asocian a la figura del agresor, emergen cuatro grandes distinciones (categorías) entorno a las cuales es posible organizar las observaciones de las víctimas y describir de qué manera éstas configurarían imaginarios respecto del victimario. Resulta interesante advertir que cada imaginario del agresor es observado a partir de la configuración de posiciones que toma el padre/madre víctima frente al homicidio y, en consecuencia, frente al homicida de su hijo.

La figura 4 muestra de manera gráfica las distinciones utilizadas por los padres y madres al observar el asesinato de su hijo y las posiciones que éstos toman frente al agresor u homicida, lo que finalmente deriva en un imaginario social para cada una de las distinciones iniciales.

En una primera lectura, las observaciones desde la distinción víctima-victimario se ubican siempre del lado de las víctimas, lo que mantiene al victimario en el lado no indicado de la forma. Sin embargo, nuestro análisis devela que durante el proceso de duelo la figura del agresor es aludida permanentemente por los padres y madres, aun cuando no sea distinguido explícitamente.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Observaciones preliminares desde la distinción víctima-victimario.

> (…) a él le dispararon, le dispararon aquí por el lado y le hicieron tira todo su cuerpo por dentro.
>
> (…) él me mató en vida, a mí y a mi familia.

Las alusiones indirectas al homicida revisten opacidades del observar de los observadores de primer orden, siendo posible iluminaras en un segundo orden cuando se distinguen distinciones asociadas al hijo asesinado o las circunstancias en que éste muere.

> Constituye el punto de partida, tornándose en la necesidad de poner en palabras las circunstancias de la muerte de sus hijos.
>
> (…) llama la atención el detalle de la información proporcionada acerca de las circunstancias en que la muerte encontró a sus hijos. Cada uno/a conoce en forma exacta y puntual el modo en que el hijo Falleció.
>
> … el verlo ahí botado (al hijo) pillarlo en la calle, es un dolor horrible (…) es un ser humano, que inclusive en ese momento, si estay armado con el mismo puñal, lo hacís pebre.

Al observar el hijo víctima, aparece para los padres la figura del ofensor quien antagónicamente emerge como testigo de los últimos momentos de vida del hijo muerto. Aquí, el ofensor representa un "lugar" donde los padres pueden "poner" las sensaciones de impotencia, ira y rebeldía que la pérdida les (im)pone a sí mismos.

La forma justo/injusto

> El relato de los padres da cuenta de una muerte repentina, inesperada, "terrible" y con ello inexplicable, sin sentido.

La distinción *justo-injusto* es indicada desde el polo de la injusticia y sin razón de la pérdida del hijo, siendo agudizada por las circunstancias violentas o indignas en que su hijo encuentra la muerte (en la calle, entre desconocidos o sin el auxilio necesario); estas condiciones despiertan en los padres sentimientos de rebeldía y rabia hacia el victimario que conviven con el dolor y la desesperación propia de la pérdida. Ante tales sentimientos, emerge como posibilidad válida para estos padres el "cobrar justicia por sus propias manos", sin embargo la mayor parte de éstos queda en la ideación y esta necesidad de justicia es canalizada por la vía formal.

> Padres y madres vuelven a mostrarse sufrientes, llegando incluso a considerar el tomar la justicia por sus manos, o buscar transgredirla de alguna manera y "ganarle" al sistema (…) todos alguna vez lo consideraron (…)
>
> (…) que inclusive en ese momento si estay armado con el mismo puñal, lo hacís pebre.
>
> … uno piensa hasta en dispararle, es verdad…

El ubicarse en el polo de lo justo, desde lo legal-formal, muestra una posición del *padre/madre persecutor/a.* Al rechazar la venganza personal como estrategia para reparar la pérdida del hijo, los padres y madres se redireccionan, no obstante, mantienen la necesidad de "hacer justicia al hijo muerto" como motor que impulsa su propia sobrevivencia los días venideros a la muerte, tornándose en "garantes" del derecho a la vida del cual se ha privado a su hijo.

Al desechar la idea de hacer justicia por cuenta propia y ante la renuncia, ausencia o falta de oportunidades para encarar en forma directa al homicida, lo justo e injusto y su aplicación es desviado hacia el sistema jurídico-penal distinguido como "la justicia". Optar por este camino, no obstante, representa para los padres enfrentarse a nuevas injusticias.

Así, el proceso judicial se presenta como un "cuadro saturado de injusticias hacia el cual dirigir la ira e impotencia". La rabia y la impotencia se manifiestan en observaciones que distinguen al agresor con ventajas comparativas respecto de las víctimas, reforzándose la idea de una justicia-injusta con las víctimas y blanda con los homicidas. El padre/madre persecutor despliega aquí todos sus recursos personales y sociales con miras a proveer a la justicia elementos de prueba que distingan a su hijo como una "víctima totalmente inocente"[4].

Ante los tiempos, límites y procedimientos propios de la justicia penal, los padres experimentan una fuerte frustración con el sistema jurídico, elemento que colabora en la construcción de una primera imagen del victimario, a la cual hemos llamado "agresor intocable". Esta construcción deviene, por un lado, de la observación de los "privilegios" del victimario, tales como: la presunción de inocencia, contar con defensa pública, las bajas penas asociadas al homicidio y el código legal de lo "probable". Por otra parte, un segundo elemento observado bajo esta dimensión es la necesidad de los padres por evitar la "huida" del victimario.

El agresor, que es observado como más fuerte, con más derechos y garantías, refuerza recursivamente la sensación de injusticia para la víctima, agudizando el dolor del duelo.

El contenido asociado a la imagen de *agresor intocable* implica observaciones del victimario como quien que puede tomar lo que quiere, cuando quiere y sin mayores consecuencias o sanciones, en definitiva, como intocable.

Esta construcción de agresor "privilegiado" por la justicia es vivida como un atentado a su condición de víctima y exige de un padre-madre persecutor esmerado en equilibrar las injusticias y conseguir un castigo ejemplificador frente a la violencia ejercida hacia sus hijos.

> uno piensa de todo, a mí me dieron ganas de pescarlo, de tirarle las orejas, haberle hecho tantas cosas, pero es que uno no puede, ese es el grave error de la justicia para uno, como mamá, porque uno quisiera decirle las cosas pero, uno no puede porque uno entre comillas tiene que ser tan señora con el delincuente, que no hay que tocarlo prácticamente.
>
> ¿Por qué ellos tiene más derechos que mi hijo? (los delincuentes) ¿por qué yo tengo que andar consiguiéndome un abogado y a él se lo dan al tiro, por qué? ¡Si yo soy la víctima!

[4] Entenderemos "víctima inocente" de acuerdo a la tipología mendelsohniana de víctimas. Mendelhson (1958) establece una escala gradual de reproche en la cuota victimal de culpabilidad. Al referirse a víctima totalmente inocente, el autor señala que corresponde a aquellas víctimas caracterizadas por altos o absolutos niveles de inconsciencia e irrelevancia en el juego victimal.

La imagen del *agresor intocable* confirmaría el desequilibrio de poder propio de la victimización; esta posición desventajosa sería para los padres una suerte de reproducción, ahora social y formal, de la condición en que el victimario doblegó al hijo muerto.

La forma inclusión-exclusión: Observando cuerpos y personas

Una segunda imagen del agresor es evocada a partir de la observación de la distinción *inclusión/exclusión*, considerando que, en la construcción social que los padres hacen del agresor, este último es situado fuera de la comunidad y de la sociedad, en tanto representa la transgresión de los límites establecidos y del compartimento socialmente aceptado, es visto, entonces, como antisocial.

Para explicar el contenido de este imaginario, tomaremos la descripción de inclusión/exclusión que propone Luhmann (1998), para quien la inclusión ocurre toda vez que el sistema social reconoce la relevancia –para su proceso– de determinados sistemas psíquicos o individuos haciéndolos participar de su propia dinámica.

Para el autor, "inclusión (y análogamente exclusión) puede referirse sólo al modo y manera de indicar en el contexto comunicativo a los seres humanos, o sea, de tenerlos por relevantes" (Luhmann, 1998: 3). En este sentido, y considerando la observación que los padres y madres hacen respecto del agresor, podríamos señalar que, una vez que es comunicada su identidad, éste es despojado de su relevancia social y deja de ser indicado por los padres y madres como sujeto de derechos. En este contexto, nos encontramos con un padre o madre que se reconoce desde la titularidad de derechos, pero que a la vez cuestiona que el agresor también pueda gozar de éstos. A este padre o madre le hemos llamado persona, por cuanto se autoobserva como relevante para la sociedad y, de alguna manera, garante de la justicia. Su condición de víctima toma toda su identidad y se observa que sus demás aspectos identitareos son regazados. Su forma de integrarse a la sociedad es desde este lugar y exige ciertos privilegios (simbolizados como derechos) que la sociedad debe respetar y la justicia garantizar, ya que existe una deuda pendiente entre el padre/madre persona y la sociedad.

Si observamos el reverso de esta distinción, se construye un segundo imaginario del victimario, al que hemos denominado, siguiendo la teoría luhmanniana, *agresor como cuerpo*.

El contenido del *agresor-cuerpo* se apoya en la tesis de Luhmann de que en el ámbito de la exclusión los seres humanos ya no son considerados como

personas, sino como cuerpos (Luhmann, 1998: 16). Como lo hemos señalado, la imagen que los padres construyen del agresor de sus hijos se aproxima a una deshumanización de éstos, pues, a través de sus distinciones, es posible advertir que, para los padres, respuestas ejemplificadoras del sistema social serían la reclusión perpetua o la muerte (como pena) del victimario. Aquí, tanto la reclusión perpetua como la muerte del agresor representarían su "irrelevancia" para el sistema social, es decir, estarían siendo observados por los padres sin posibilidades de ser incluidos en el sistema, por tanto desde la exclusión.

> (…) decirle tú tal por cual mataste a mi hijo, te ensañaste con mi hijo, qué sé yo, eres un bastardo, no sé, cualquier cosa (…)

> (…) ¿por qué yo tengo que andar consiguiéndome un abogado y a él se lo dan al tiro, por qué? ¡Si yo soy la víctima!

Forma impunidad/condena

Identificamos un nuevo imaginario social del agresor a partir de la distinción *impunidad/ condena,* marcada por la importancia que los padres le otorgan al hecho de que se declare culpable al homicida. No cabe, dentro de las expectativas de los padres, la posibilidad de la absolución y una condena menor a la esperada es significada como impunidad para el homicida.

A la posición que toman los padres en esta configuración, la hemos distinguido como *padre/madre reivindicador*. El padre se construye como reivindicador, en tanto se siente portador de la voz del hijo, ahora ausente, atribuyéndose la misión de defender el honor del hijo y de su familia, de alguna manera perdido con el delito.

Este esfuerzo implica un padre/madre que busca esclarecer "la verdad" de las circunstancias del homicidio de su hijo. La reivindicación implica, entonces, confirmar ante la justicia, comunidad, medios de comunicación, "los otros", la calidad de víctima inocente de su hijo y, por otro lado, reivindicar también la valoración social que el entorno hace de su familia, como "personas de bien".

> (…) yo soy la víctima, a mí me quitaron algo y no sólo a mí, mi familia está destruida entera, entera destruida, no sólo yo, mis hermanas (…)

> … mi hijo, también tenía sus caídas de vez en cuando con sus amigos (...) pero mi hijo nunca anduvo metido en cosas de tráfico…

En este contexto, para algunos padres/madres, la audiencia de juicio oral representaría una instancia donde exponer su verdad como "la verdad" de los hechos y así limpiar públicamente la imagen del hijo.

Se observa también que padres/madres, además, fantasean con la posibilidad de encuentro con el agresor en el juicio, imaginan agredirlo verbal o físicamente, exigir de respuesta a los motivos del homicidio de su hijo, íntimamente desean que el agresor confirme su culpabilidad y arrepentimiento.

> (…) yo no lo conocía y lo conocí ese día, en el juicio oral. Pero uno piensa de todo, a mí me dieron ganas de pescarlo, de tirarle las orejas, haberle hecho tantas cosas, pero es que uno no puede, ese es el grave error de la justicia para uno, como mamá, porque uno quisiera decirle las cosas pero uno no puede porque, uno entre comillas tiene que ser tan señora con el delincuente (…)

Desde esta construcción se deriva el imaginario del agresor culpable observado por los padres, aun antes de que la justicia formal pronuncie su sentencia, es decir, para los padres opera una lógica inversa al principio jurídico de la presunción de inocencia, toda vez que se asume al agresor como culpable.

Al respecto, y de acuerdo con Ramírez (2011), se observa que los padres luchan por revertir la imagen de su hijo como víctima "culpable o colaboradora", ello se materializa en una relación de tipo "desconfiada" con el entorno, en tanto implica el cuestionamiento de su inocencia en el delito. Esta forma de ver y evaluar al hijo genera sentimientos de rabia e impotencia que movilizan a las víctimas padres y madres hacia la reivindicación, al ser descritas como una cuestión de "honor".

Forma débil/fuerte

Esta distinción se asocia con la construcción que los padres observan del poder, la dicotomía dominante/dominado y la marginación. En la forma *débil/ fuerte* los padres se ubican en la cara de la debilidad que es reforzada por los imaginarios de las víctimas como dolientes, frágiles y vulnerables, como también por la sensación de injusticia y desprotección que observan de los demás sistemas.

Esta forma se logra apreciar a partir de las observaciones ligadas a las condiciones materiales en que muere el hijo. En palabras de los padres, "de forma indigna", "en la calle" o "en una riña", lo que importaría para ellos una nueva victimización, en tanto aseguran que su hijo, pese al contexto

barrial adverso, era un joven de bien, de casa y sin antecedentes penales, por lo cual las condiciones en que encuentra la muerte aumentan el dolor y la sensación de injusticia (ahora del destino o del mismo Dios).

> (…) pero mi hijo nunca anduvo metido en cosas de tráfico (…)
>
> Así, no sólo la muerte unía a estos padres, sino también encontraron reflejo en los otros y otras, al comprobar que venían de contextos barriales semejantes (…) se percibía en el ambiente como común a la experiencia, la vulnerabilidad de la falta de recursos y la impotencia de la estigmatización que la sociedad y los medios de comunicación hacen de sus territorios.

En este contexto, se identifica a un padre/madre posicionado desde el dolor y la desesperanza, un padre/madre sufriente. Esta construcción del padre/madre como una víctima sufriente se opone a la observación que, en este plano, se hace del agresor, quien es indicado desde la fortaleza, que implicaría el uso de su poder para hacer sufrir, dominar y controlar y matar a otro. En lo normativo, el fuerte no teme a la justicia, ni respeta los límites establecidos, burlando las convenciones acerca de lo bueno y malo, se ha ganado su fortaleza de esa manera, en un contexto barrial donde la supervivencia es reservada para los fuertes, quienes, mediante el uso de armas y la pertenencia a pandillas, han podido "adaptarse" a un entorno de pobreza y marginalidad social.

En el reverso, las víctimas (hijos/padres/madres) se construyen y legitiman a partir de códigos prosociales, que, en el caso de la sobrevivencia del hijo, han confabulado a favor de la fuerza del victimario.

El padre/madre que se ubica desde esta posición se fija en la pena y autovictimización, pudiendo generar rechazo en el entorno; enfrenta el duelo desde el aislamiento y la soledad y le cuesta contactarse con las otras dimensiones de la pérdida.

Las observaciones anteriores colaboran en la construcción de un cuarto y último imaginario social al que hemos denominado *agresor indolente*. El agresor se transforma para los padres y madres en un ser deshumanizado e incapaz de sentir culpas, ni arrepentimiento.

La indolencia del agresor se constituye en estímulo que impide a los padres/madres pensar en él como otro joven, como otro ser humano, debilitándose su capacidad empática. El agresor demonizado e insensible se transforma en el objeto donde trasladar rabias, miedos y temores, más allá del homicidio.

9. Reflexiones finales

Al inicio de este trabajo planteamos la opacidad de la figura del agresor, tanto en la sistematización del taller de padres como también desde nuestra experiencia práctica en el diagnóstico e intervención con víctimas de violencia interpersonal, emprendiendo el desafío de contribuir a su develación, para observar cómo en el discurso de padres/madres víctimas permea el proceso de duelo tras la pérdida de sus hijos.

Luego de la descripción y análisis de las distinciones de los padres/madres, fue posible describir algunos esquemas de observación clave bajo los cuales éstos construirían la imagen del agresor, proceso que concluyó con la develación de cuatro imaginarios sociales en torno a la figura del victimario. Emergen, entonces, los imaginarios del agresor como intocable, culpable, cuerpo e indolente; todos éstos con arraigo en las distintas posiciones que fue posible observar en los padres.

En este punto, vale la pena reflexionar que estos imaginarios no son construidos como categorías puras, más bien dialogan entre sí, aportando una observación panorámica de la figura agresor en el homicidio de un hijo.

El agresor, indicado como antagonista de los padres en el triángulo victimal del homicidio, refuerza la unidad de la forma o distinción basal de la victimización, confirmando que tanto víctimas como victimarios son uno en función del otro y que su interdependencia debe ser considerada para comprender el fenómeno en su magnitud.

Debemos recordar que los imaginarios sociales crean "realidades" y que desde allí podrán determinar la manera en que víctimas y victimarios vivencien su experiencia particular.

En este sentido, y siguiendo a Pintos (1994), los imaginarios sociales corresponden a esquemas, construidos socialmente, que permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad.

Así, desde el punto de vista de la intervención con víctimas, resulta relevante la exploración de los imaginarios sociales en torno a agresores, dado que, si aceptamos que la realidad es socialmente construida, aceptamos también como posibilidad su deconstrucción, abriéndose novedosas alternativas para el trabajo con la víctima y su entorno. Deconstruir el imaginario del agresor contribuye a la elaboración del duelo, en tanto posibilita interrogarse acerca de las circunstancias y contextos que rodearon el homicidio, haciendo presente la forma víctima/victimario.

En este sentido, el acceder a estos imaginarios sociales constituye un recurso para la intervención profesional, en tanto nos ofrece una forma de nombrar, simbolizar y comprender algunas emociones, imágenes y sensa-

ciones, impulsando la flexibilidad y movilidad en el proceso de elaboración del duelo.

Por el contrario, estos imaginarios generalmente permanecen opacos en las intervenciones profesionales, corren riesgo de ser reproducidos por la comunidad, los medios de comunicación y la sociedad en general, promoviendo el degaste de los recursos de la víctima y facilitando su fijación en determinadas tareas del duelo que pudieran obstaculizar la elaboración de la pérdida.

Por otro lado, nos parece importante continuar preguntándonos por los imaginarios sociales, desde, por ejemplo, las políticas públicas y el sistema penal, donde algunas víctimas son re-victimizadas, formando parte de lo que podríamos denominar inclusión en la exclusión.

Referencias bibliográficas

Alarcão A. C., Dalva de Barros, J., y Pelloso, S. M. (2008). La muerte de un hijo joven en circunstancias violentas: comprendiendo la vivencia de la madre. *Rev. Latino-Americana de Enfermagem*, 16(3), 341-347.

Arnold, M, y Robles, F. (2000). Explorando caminos transilustrados más allá del neopositivismo. *Cinta de Moebio*, 7, 1-20.

Baca, E., Echeburúa, E., Tamarit, J. M. (2006). *Manual de victimología*. Valencia: Ed. Tirant lo Blanch.

Buvinic, M., Morrison, A., y Orlando, M. (2005). V*iolencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo/ Banco Mundial. Recuperado el 7 de mayo, 2009, http://148.215.1.166:89/redalyc/pdf/112/11204309.pdf

Corredor, A. M. (2002). Estudio cualitativo del duelo traumático de familiares de víctimas de homicidio según la presencia o ausencia de castigo legal. *Revista Colombiana de Psicología*, 11, 35-55.

Echeburúa, E., Del Corral, P. y Amor, P. (2005). La resistencia humana ante los traumas y el duelo. Recuperado el 20 de junio de 2010, http://www.paliativossinfronteras.com/upload/publica/libros/Alivio-situaciones-dificiles/18-LA-RESISTENCIA-HUMANA-EN-EL-PROCESO-DEL-DUELO-Echeburua.pdf

Escaff, E., Guaita, K., y Navarrete, P. (2007). El homicidio en Chile: Aproximaciones a un perfil con propósitos comprensivos e investigativos. En Marchiori, H. (Ed.), *Principios de justicia y asistencia para las víctimas, serie Victimología* 3 (pp. 65-84). Córdoba: Encuentro Grupo Editor.

Luhmann, N. (1988). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Luhmann, N. (1998). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Madrid: Editorial Trotta.

Ministerio del Interior. (2009). Centro de Asistencia a Víctimas de Delitos Violentos Zona Sur. Documento interno, no publicado.

Organización Mundial de la Salud, OMS. (2006). Violencia interpersonal y alcohol. Recuperado el 26 de junio de 2009, http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/factsheets/pb_violencealcohol_es.pdf

Organización Panamericana de la Salud. (2002). Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud. Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen. Washington, D.C. Recuperado el 26 de Junio de 2009, http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf

Pintos, Juan Luis. (2003). El meta-código "relevancia/opacidad" en la construcción sistémica de las realidades. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*. Recuperado el 1 de agosto de 2010, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=38020202> ISSN 1577-239X

Pintos, J. (1994). Los imaginarios sociales- La nueva construcción de la realidad social, 1.- ¿Qué son los imaginarios sociales? Recuperado el 20 de Noviembre de 2009, http://web.usc.es/~jlpintos/

Peña, T. y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. Recuperado el 24 de Abril de 2009, http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402007000100004&lng=es&nrm=iso>

Raglianti, F. (2006). Comunicación de una observación de segundo orden: ¿Cómo puede seleccionar le investigador sus herramientas? *Cinta de Moebio*, 27, 77-85.

Ramírez, A. (2010). *Daño social en víctimas de delitos violentos: Distinciones para su descripción*. Tesis para optar al grado de Magíster en Antropología y Desarrollo. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

LENGUAJE VERBAL Y NO VERBAL: MARCADORES CEREBRALES DE LA ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA A NIVEL LITERAL Y FIGURATIVO

VERBAL AND NON-VERBAL LANGUAGE: CEREBRAL MARKERS IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION AT A LITERAL AND FIGURATIVE LEVEL

Christopher Srepel
Laboratorio de Neurociencias Cognitivas
Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
csrepel@gmail.com

Agustín Ibáñez
Laboratorio de Neurociencias Cognitivas
Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
agustin.ibanez@udp.cl

Recibido: 23-09-2010 **Aceptado**: 6-05-2011.

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo indagar sobre el lenguaje no verbal, específicamente los gestos, y la adquisición de una segunda lengua a partir de una investigación de neurociencia. La muestra estuvo conformada por treinta adultos de habla hispana que hablan alemán, los que fueron separados a partir del nivel de esta segunda lengua, para que desde un paradigma de videos con gesto y expresiones verbales respondiesen la congruencia de una serie de video clips en alemán (176 escenas, 44 clips para cada gesto-expresión: (a) expresión literal con un gesto congruente; (b) una expresión literal con un gesto incongruente; (c) una expresión metafórica con un gesto congruente; y (d) expresiones metafóricas con un gesto incongruente). Se utilizaron cinco regiones de interés (ROIs) para la representación y análisis. Los resultados sugieren que la información gestual modula el procesamiento cerebral asociado a aspectos figurativos y literales del lenguaje en ambos grupos de participantes. Sin embargo, se observan diferencias en aquellos participantes de habla alemana de nivel alto como de habla alemana de nivel bajo. Finalmente se discute la importancia del contexto en el uso del lenguaje y en la dinámica cerebral; y su relevancia en la adquisición de una segunda lengua.

Palabras clave: Lenguaje, expresión literal, expresión metafórica, gestos, ROIs.

Abstract: In spoken language, there is a tight link among verbal utterances, gestures and context. Gestures are concurrently articulated with words and help with understanding the meaning of utterances. This is particularly evident in figurative language, were considerable amounts of contextual information is required for understanding. Because of the universal aspects of concepts that gestures often represent, and their implication in capturing contextual information, gestures should play an important role in second language acquisition and comprehension. In this study two event related potential components N400 and Late Positive Complex (LPC) have been considered in a task involving the observation of videos showing utterances accompanied by gestures. Both advanced and basic students of German as a second language participated. Congruence between each utterance and its gesture, and the metaphoricity of content was manipulated. As in previous reports, metaphors showed to be highly sensitive to context. Also, our results suggest that semantic processing is robust since early learning of a second language, although amplitude modulation and latency might depend on the proficiency level.

Keywords: Language, literal expression, metaphorical expression, gestures, ROIs.

1. Introducción

Al momento de crear un sentido sobre la realidad y de situarse en ella, la mente no lo hace de manera aislada sino que en relación al contexto en el que se encuentre. Se genera una co-construcción del sentido, un diálogo con el mundo exterior que en conjunto a la experiencia subjetiva genera una manera de entender y moverse en la realidad. Es la interacción en conjunto a la intensión en un contexto específico que nos va a permitir crear un significado de la realidad, y más específico aún, se trataría de hacer sentido de la acción en un contexto específico a partir del lenguaje (Ibáñez, 2008).

La capacidad de poder situarse en distintos contextos va a depender de nuestras habilidades verbales y no verbales. El tipo de comunicación que se entable en un determinado contexto permitirá una manera específica de entender la realidad, para lo cual la adquisición de distintas lenguas y habilidades no verbales, como los gestos, son de suma importancia.

Las diferencias entre los distintos idiomas obligaría la adquisión de nuevas habilidades para su aprendizaje, que traen consigo nuevas maneras de expresión tanto verbal como gestual (Ojima, 2005; Stam, 2006). El lenguaje tiene un rol importante en el ser humano y, en el momento en que uno entabla una relación con alguien, dejamos de ser sujetos aislados con una realidad en particular, se crearía una realidad compartida al momento de poder empatizar emocionalmente. Se habla de mecanismos emocionales que permitirían al individuo poder entender las emociones del resto de las personas que en parte son propiciados por la capacidad gestual del sujeto.

El presente proyecto de memoria tiene como fin realizar una revisión teórica sobre el lenguaje no verbal, específicamente los gestos, y la adquisición de una segunda lengua, a partir de una investigación que se realizó en el área de neurociencias en psicología en la Universidad Diego Portales que se titula "Influencia de los gestos en el lenguaje figurativo en hablantes no nativos: Evidencia en base a potenciales relacionados a eventos", la que tiene como propósito determinar si el correlato electrofisiológico del procesamiento de las metáforas y oraciones literales está modulado por la información gestual mostrada a participantes con un bajo y alto nivel de la segunda lengua.

2. Claves paralingüísticas

Si bien el lenguaje verbal permite un tipo de habilidades y suele entenderse de manera más directa que el no verbal, este último entrega un tipo de información muy importante sobre la emocionalidad del sujeto. Se trata de una manera de expresión que entrega detalles más específicos sobre el estado anímico que por medio de diversos mecanismos neuronales el receptor logra sentir y experienciar de una manera muy similar a la que le sucede al emisor.

Este tipo de comunicación (lenguaje no verbal) se puede clasificar en cuanto a claves de tipo paralingüísticas. Existe lo que son las claves lingüísticas y no lingüísticas. La primera hace relación al tono emocional, pronunciación, el acento, la sincronización temporal del habla y lo que le llega al receptor por el canal auditivo, y la segunda trata de los gestos, el contacto corporal, la dirección de la mirada, los aspectos del entorno, y aquello que llega al receptor por los canales de la vista, el tacto, el gusto y el olfato (Paloma, 1985). Sin el cuerpo este tipo de claves no se harían posibles ya que en la expresión no verbal el cuerpo juega un rol fundamental. Este tipo de claves son aprendidas culturalmente y están impregnadas por nuestra experiencia.

El cuerpo siempre está expresando algo, queramos o no. Por ejemplo, nuestra postura corporal, cómo nos sentamos, cómo comemos y hasta los dolores, son signos que van a expresar nuestro estado anímico y mental. Esto es algo que vamos adquiriendo a través de la experiencia, de nuestra manera de expresar y conocer el medio que nos rodea. Es importante recordar que hemos aprendido a expresarnos de tal o cual forma para que así también nuestro contexto social nos entienda y no quedemos excluidos de éste. Es un aprendizaje de tipo social y ambiental en el que los gestos tienen un rol bastante importante.

Los gestos van a mejorar la percepción del aprendizaje de otra lengua en el nivel de procesamiento fonológico (Navarra y Soto-Faraco, 2007), al igual

que la habilidad musical, tanto así que hay datos científicos que avalan la idea que dicha habilidad puede predecir aspectos del aprendizaje de la primera lengua (Slevc y Miyake, 2006). Algunos recursos que facilitarían la adquisición de una segunda lengua sería la similitud fonológica que existe entre la lengua nativa y la lengua a aprender, lo que en parte se podría explicar por la semejanza en la fonética. Desde esta perspectiva la representación de los sonidos nativos ya existente en el hablante va a determinar la categoriazación de los sonidos no nativos en su procesamiento del lenguaje.

Los gestos y el discurso expresarían dos aspectos del pensamiento, lo verbal y la imaginario (Stam, 2006), a lo que el cerebro analizaría el contenido visual y auditivo como uno solo (Navarra y Soto-Faraco, 2007). El uso de los gestos y del discurso permiten que el oyente pueda percibir de mejor manera las palabras utilizadas, y como señala Ibáñez (2008) en una de sus investigaciones, el uso de claves no lingüísticas facilitaría la expresión verbal. Este último autor señalado investigó el efecto visual del discurso en la percepción de una segunda lengua. Notó que en el discurso de los movimientos articulatorios del emisor se genera información relevante sobre el contenido visual y auditivo, lo que facilita este proceso de diálogo. Además se señala que los niños más jóvenes son sensibles en notar las diferencias más sutiles en los distintos idiomas, pero que, al estar presentes a la lengua hablada en sus contextos por más de 6 meses (entre 6 a 10), sufren una reducción de esta capacidad, que con el tiempo aumenta.

Existe evidencia que demuestra que los gestos ocurren con mayor frecuencia cuando se está dando información espacial, y tienden a facilitar el proceso de memorización de este tipo de información y también de la verbal. Al haber una menor representación espacial surgiría una tendencia a ocupar menos los gestos, asimismo el uso de lo gestos permite que se ocupen menos recursos que hacerlo a través de la memoria (Ahlsén, 2008).

Otro tipo de evidencias señala que los gestos ayudarían a trasladar las imágenes mentales a la expresión verbal. Se trata de manifestar las imágenes en palabras (Ahlsén, 2008). Para comprobar esto se señala que los gestos aumentan cuando hay una dificultad léxica (tienden a ayudar en la organización gramatical) y que el prohibirlos dificulta la expresión verbal. Generalmente se tienden a utilizar los gestos cuando hay una dificultad al acceso de la palabra y gracias a éste se tiende a menos errores en la comunicación. Ibáñez y cols. (2008) señalan que el uso de los gestos que concuerden con el discurso facilita la comprensión y hasta la interpretación de la expresión, especialmente cuando el mensaje es difícil de entender para el receptor.

La expresión verbal y los gestos se complementan y se "simbolizan de una manera inmediata y recíproca en el cuerpo" (Paloma, 1985: 149). El utilizar ambas formas de expresión permite que el receptor pueda lograr un nivel

de empatía mayor. De echo, utilizar los gestos en conjunto al habla mejora el nivel de comprensión, y hasta permite disminuir la cantidad de palabras utilizadas (Willhelms y Hagoort, 2007). Estos últimos autores señalan que la combinación gestos-habla (co-spech gesture) evocaría un proceso semántico, lo que facilitaría la interpretación del mensaje, ya que permite entender el mensaje como una totalidad más que sólo por sus partes. El mensaje no va a ser entendido de la misma manera si es enviado sólo por el habla a si es combinado con el gesto, ya que no se van a activar las mismas áreas neurales.

3. Adquisición de una segunda lengua

La adquisición de una segunda lengua está relacionada a una nueva manera específica de pensar que permite un desenvolvimiento más adecuado a la situación y al despliegue de ciertas habilidades a ese contexto, pero al mismo tiempo va a limitar otro tipo de habilidades que se generan con otros contextos y lenguas (Stam, 2006). Este aprendizaje a otra manera de pensar se trata de otra manera lógica de desenvolverse. Son patrones del pensamiento que se modifican al momento de aprender otro idioma, pero, a pesar de esto, una segunda lengua aprendida después de la infancia podría regirse por las mismas propiedades del cerebro que regulan el aprendizaje de la primera lengua en la infancia (Ojima, 2005).

Estudios sobre esta adquisición muestran la existencia de un mecanismo que permite el cambio de una lengua a otra que se denomina "Lengual switching" (Christoffels, 2007). Este mecanismo inhibe una lengua permitiendo la actividad relacionada a la lengua a utilizar, se trata de un mecanismo de selección de la segunda lengua. Este autor señala que se trata de una habilidad que crean los hablantes bilingües en la cual ellos podrían controlar el uso de un idioma a/u otro. Se puede restringir un idioma para hacer uso de otro pero al mismo tiempo existe esta habilidad para cambiar flexiblemente dependiendo del contexto.

Es interesante señalar que la lengua nativa (L1) estaría siendo inhibida constantemente cuando se hace uso de la segunda lengua (L2), mas no así la L2 cuando se hace uso de la L1. Se sugiere la posibilidad de entender esto como un tipo de jerarquía al momento de inhibición del idioma teniendo como preferencia a la lengua nativa. Según Costa y Santesteban (2004), sujetos bilingües aprenden mecanismos del lenguaje específicos que luego se van a aplicar a otro idioma independiente del nivel que se tenga. Como muestra separó dos grupos de hablantes bilingües de Catalán-Español a los que se les mostró distintos verbos de tipo regulares e irregulares. Un grupo hablaba Español como primera lengua y Catalán como segunda mientras

que el otro grupo aprendió Catalán primero y luego Español. Las diferencias que surgen a partir del potencial evocado, muestran que la manera en que el proceso morfológico se da es distinto en la segunda lengua. En los verbos regulares se mostró el mismo tipo de modulación, mientras que las diferencias entre los grupos se observó en los verbos de tipo irregulares. Los resultados sugieren que la similitud entre las lenguas puede ayudar en su aprendizaje pero sólo para el caso de aquellos idiomas con estructuras de tipo similares, mas no así estructuras que difieren demasiado entre sí, y cuando hay un sistema morfológico similar. Respecto al costo de cambio de una lengua a otra, Christoffels (2007) no encontró datos significativos en sujetos bilingües. Sus resultados indican que el cambio del lenguaje (lingual switching) está asociado con una modulación pequeña de la amplitud. Así también en contextos con dos lenguas se ve un efecto mayor en L1 que en L2. Cuando hablantes bilingües hablan en una sola lengua, no se activan los mecanismos de ésta que no son concordantes al contexto, mas cuando se encuentran en un contexto bilingüe, ambas lenguas se encuentran casi constantemente activadas. El tiempo de reacción y los datos recolectados señalan que el uso de dos lenguas al mismo tiempo tiene un impacto mayor en L1 que en L2 (Christoffels, 2007).

Desde la visión jerárquica el acceso a las palabras de la segunda lengua se haría por medio del nivel léxico de la lengua nativa. En contraste a esta postura se encuentra el modelo de la mediación conceptual que indica que hay un acceso directo de los conceptos de cada palabra para cada idioma, por lo que en el caso de la segunda lengua habría un acceso directo a ésta sin la mediación de la L1. Hay datos que indican que no sucedería lo mismo con aquellos que están recién aprendiendo la L2, en el que habría un acceso a la L1 para entender palabras de esta segunda lengua. Los puentes del nivel léxico son mayores desde la L2 a la L1, siendo esta última la que tiene una mayor conexión a los conceptos debido a ser la primera lengua en ser aprendida. La selección léxica ocurre al momento de seleccionar un ítem léxico de un léxico mental mayor. En hablante bilingües hay indicios que este proceso de selección léxica, a pesar de tratarse de idiomas distintos, ocurre simultáneamente. (De Diego Balaguer y cols., 2005)

En la adquisición de la segunda lengua hay distintas habilidades que facilitan este proceso, entre las que se han estudiado y han dado resultados significativos se encuentran el uso de los gestos y de las habilidades musicales. Las habilidades musicales y las competencias lingüísticas podrían compartir mecanismos neuronales similares, lo que podría explicar el porqué aquellos sujetos con habilidades musicales tienen más facilidad en aprender una segunda lengua que aquellos sin dicha competencia. Milanov y colaboradores

(2007) investigaron la relación entre la aptitud musical y la capacidad de en una segunda lengua. La muestra estuvo conformaba por dos grupos de niños, uno con más capacidad en la segunda lengua y otros con menos. Se hizo una relación a esta capacidad con las habilidades musicales. Los resultados señalan que sí habría una relación entre las habilidades musicales y las habilidades lingüísticas a nivel de mecanismos neuronales. Esto se podría explicar como producto de la ayuda del sonido en la fonética del idioma. La habilidad musical permitiría al individuo utilizarla al momento de aprender una segunda lengua, cosa que le disminuiría la dificultad debido a la semejanza auditiva.

4. Teoría de la simulación

Estudios señalan que hay una relación significativa entre la expresión corporal de la emoción y el modo en que ésta es atendida e interpretada. El modelo del "Embodying emotion" (teoría que se refiere a la inexistencia de la separación mente-cuerpo, y asume que las propiedades abstractas de la mente que estarían enraizadas en el cuerpo) postula que, cuando se adopta una postura corporal específica, ésta trae consigo también una cierta emoción (Niedenthal, 2007). Se ha descubierto que al momento de observar o imitar caras con expresiones de distintas emociones hay un incremento de la actividad neuronal en las regiones que están implicadas en la expresión facial de las emociones, como, por ejemplo, el surco temporal superior, la ínsula anterior y la amígdala, así también algunas partes de la corteza promotora correspondiente a la expresión facial (Decety y Grezes, 2006).

Relacionando lo anterior con la adquisición de una segunda lengua, algunos estudios sugieren que la percepción discursiva es mayor a la expresión verbal y, asimismo, otras investigaciones muestran que la información visual (gestos articulados) presentadas con el lenguaje hablado incrementan la percepción auditiva de la L2 por medio de la integración multi-sensorial.

El correlato neuronal a partir del lenguaje verbal es tomado en diferentes modalidades sensoriales, en el que el procesamiento de dicha información es comparado con lo que el individuo sabe a nivel emocional en relación de lo que sabe de otras cosas. Nidenthal (2007) indica esto desde el modelo teórico del "embodied cognition", que explica la adquisición de la información en relación al funcionamiento emocional desde la observación al resto de las personas, y cómo éste es procesado en un nivel tanto corporal como subjetivo, en una relación constante. Uno siempre está incorporando y procesando información proveniente de la percepción y todo lo que nos sucede

en el aspecto corporal y cognitivo. Se propone que los procesos cognitivos mayores, como el lenguaje, ocuparían de manera parcial las reactivaciones del sistema sensorio, motor y afectivo.

La teoría del "Embodied Cognition" sirve para entender cómo, al vivir un evento, la experiencia corporal y subjetiva están interconectadas y relacionadas con las neuronas, y viceversa. Esto permite que en el momento de evocar (de sólo pensar en lo sucedido), un cierto patrón de neuronas se activa ante la impresión visual. Esta activación va a activar en cadena otros patrones neurales, por ejemplo: el recuerdo que surge a partir del área auditiva puede ser activado y reaccionar sobre el recuerdo del área afectiva. Que en un comienzo sólo se active un cierto patrón neural se debe a que la puesta de atención es dirigida hacia los aspectos más importantes para el individuo, por lo que su atención se dirigirá hacia lo más importante de lo recordado.

Desde esta perspectiva, la experiencia emocional no va a poder ser reproducida en su totalidad si no hay una corporización (embodied emotion), una emulación corporal de la vivencia. Hostetter y Alibali (2008), en una de sus investigaciones, pidieron a los participantes que observasen cómics mientras sostenían un lápiz en la boca. Los primeros tenían que afirmarlo con los dientes, cosa que les permitía sonreír, mientras que a los del segundo grupo se les pidió que lo afirmasen con los labios, lo que no les permitía sonreír. El resultado fue que el primer grupo pudo comprender mucho mejor el sentido del humor del cómic mientras que el segundo tuvo dificultades. Esto demostraría que para poder experienciar un estado emocional es muy importante corporeizarlo, y esta corporización debe ser adecuada a la emoción relacionada, tiene que haber una coherencia gestual y emocional. En este proceso de empatizar y lograr sentir y experienciar lo que el otro vivencia, sucede a nivel cortical, sucedería primero la experiencia propia y luego la externa, lo que muestra que hay una preferencia a la manera propia de pensar antes que a la del resto de la gente.

Como el título lo señala, lo antes mencionado se encuentra enmarcado en la "teoría de la simulación", que pretende explicar cómo es que podemos emular lo sentido por el otro por medio del acto de la comunicación, en el cual un grupo de neuronas sería activado en el momento en que se percibe una acción y con las que se logra después a través del acto de evocar reproducirla por sí mismo. Este proceso no sólo ocurre a nivel neuronal sino que también sucede a nivel gestual. Los gestos permitirían explicar cosas que de manera verbal no se podría de la misma manera. Permiten un tipo de expresión que a nivel de abstracción es distinto y desarrolla otro tipo de habilidades que facilitan el acto de la comunicación.

5. ERP, componente N400 y LPC

El tipo de técnica que se utilizó en el análisis de la investigación que guía la presente memoria, es conocida como ERP (del inglés, *event related potential*). La técnica de investigación de ERP se obtiene a partir de la suma de la actividad del potencial postsináptico excitatorio (EPSP) y el potencial postsináptico inhibitorio (IPSP) activado en respuesta a un estímulo. Para su implementación se sitúan electrodos sobre el cuero cabelludo espacialmente ubicados, que se encuentran conectados a un amplificador eléctrico. El análisis se realizará a partir de un *peak* eléctrico, mediante la señal cerebral registrada, que surge a partir de la estimulación con diferentes eventos. Las ondas de ERP serían la suma de la actividad neuronal de un largo número de generadores neuronales a lo largo de las diferentes áreas del cerebro (Ibáñez y cols., 2009). El procedimiento es realizado a partir de la amplitud y latencia de las ondas que se generan con cada estímulo. Debido a que tiene una excelente resolución temporal de los milisegundos (por lo que se ha observado que se pueden clasificar patrones en componentes tales como el N250, N170, N400, LPC, LPP, etc.) a partir de la actividad electrosfisiológica resultante de la sincronización de la activación de distintas neuronas, que ocurriría en respuesta a un evento sensorio, motor y cognitivo.

Particularmente importante para la presente memoria es un componente, llamado N400; éste refiere a una actividad neuronal negativa que se presenta después de haber un estímulo lingüístico anómalo, entre los 300 a 500 ms. Se ha observado además que no sólo se presentaría lo que es el lenguaje verbal sino que también componentes del lenguaje no verbal como lo son los gestos. El componente N400 ha mostrado una mayor amplitud en la medida en que las frases metafóricas están involucradas, así también una reducción de su amplitud cuando éstas son previamente insertas en un contexto con un sentido metafórico congruente (Pynte y cols., 1996). Otros estudios señalan que el gesto en sí modula al componente N400 produciendo una amplitud mayor cuando el gesto es congruente con el contexto lingüístico (Gunter y Bach, 2004; Holle y Gunter, 2007).

Otro componente de ERP es el LPC (Late Positive Complex) que tiende a aparecer en conjunto al componente N400. Éste aparece en una ventana de los 500 a 700 milisegundos, justo después del N400. Varios estudios sugieren que los componentes N400 y LPC son sensibles a la continuidad de una modalidad sensorial que surge del contexto, acción y lenguaje. El LPC ha sido relacionado a un proceso de re-análisis de la situación incongruente producto del significado inconsistente (Ibáñez y cols., 2009).

6. Influencia de los gestos en el lenguaje figurativo en hablantes no nativos: evidencia en base a potenciales relacionados a eventos

Se ha argumentado que una comprensión profunda en una segunda lengua (y de otras más) requiere no sólo un comando de las estructuras lingüísticas, sino también de la capacidad de utilizar estas estructuras en un contexto apropiado (Stam, 2001)). Los gestos de los hablantes multilingües muestran una influencia de la L2, ya que difieren de los gestos de los hablantes monolingües en su forma de representación y perspectiva gestual (Brown, 2007). Los gestos representan conceptos universales que son accesibles incluso para aquellos hablantes no nativos. Las expresiones verbales están relacionadas con la información transmitida por los gestos. Este aspecto de la lengua es especialmente evidente en el discurso figurativo, donde es necesaria una cantidad considerable de información contextual para su entendimiento (Giora, 2003). Estudios muestran que la información contextual detrás del contenido léxico es crucial para entender las expresiones metafóricas (Coulson y Van Petten, 2003). Los gestos podrían representar un aspecto de las competencias en la comunicación para la persona que está aprendiendo una segunda lengua (Stam 2001; Kellerman, 1995), y la que hasta podría estar relacionada al aumento de vías neuronales en el aprendizaje del lenguaje (Kelly y cols., 2008).

El propósito de nuestra investigación es determinar si el correlato electrofisiológico del procesamiento semántico metafórico y literal está modulado por la información gestual relacionada a participantes con una aptidud baja o alta de su L2.

Se han estudiado dos componentes electrofisiológicos en relación al procesamiento semántico de la segunda lengua. El primero es el N400, un componente de ERP caracterizado por una máxima desviación negativa que aparece a los 400 milisegundos después de la presentación del estímulo lingüístico anómalo (Kutas y Hillyard, 1980; Ibáñez y cols., 2008). Es altamente sensible a la modulación contextual (Ibáñez y cols., 2006). El segundo componente es el "Late positive complex" (LPC), que ha sido relacionado a un proceso de re-análisis de las situaciones incongruentes por un sentido inconsistente (Sitnikova y Kuperberg, 2003).

Estudios previos de ERP en el procesamiento semántico han mostrado que los ERPs son normalmente generados por hablantes bilingues durante el proceso léxico-semántico durante la tarea de comprensión de sentencias. Sin embargo, no existen estudios previos en ERP que exploren cómo los hablantes bilingues integran videos gestuales y lenguaje figurativo.

Se utlizó un paradigma previo en hablantes nativos de español (Cornejo

y cols., 2009) y alemán. Este paradigma consiste de cuatro videos clips distintos que combinan expresiones literales o metafóricas acompañadas de gestos congruentes o incongruentes. El ERP fue registrado mientras los participantes observaban un video clip. Esto nos permitió observar el efecto de la congruencia gestual y expresiva en el proceso semántico de los aprendices de una segunda lengua.

7. Metodología

Participantes

Participaron treinta adultos de habla hispana con una retribución monetaria. Fueron reclutados por el Goethe Institute y dividido en dos grupos dependiendo de su nivel de alemán (A-bajo, y A-alto). El nivel habla alemana fue determinado por examinadores del Goethe Institut con medidas de ejecución de una prueba de traducción. El grupo de alto rendimiento (A-alto) consistió de 15 sujetos (7 mujeres, de 23.4+/-4.38 años de edad; una participante fue excluida debido al exceso de artefactos de movimientos durante la grabación de EEG). Todos los participantes aprobaron las pruebas del Kleines Deutsches Sprachdiplom (KDS) o del Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP). Ambos test requieren un alto conocimiento de esta lengua. Corresponden al nivel alto de dominio de la Common European Framework of reference for lenguages.

Sólo se incluyeron participantes que tenían una capacidad perfecta de traducción, en el que se pidió resolver un cuestionario de autoevaluación. Un segundo grupo (A-bajo) consistió en 15 sujetos (8 hombres, de 21.1+/-5.15 años de edad; dos participantes fueron excluidos debido al exceso de artefactos de movimientos durante la grabación de EEG). Su rendimiento de aptitudes de su L2 aprobaba el Diploma del nivel B1 del Goethe-zertificat (Zertificat Deutsch), el que requiere un conocimiento coloquial básico del alemán. Al tener este nivel, ellos podrían comunicarse sin problemas en el diario vivir, correspondiente al cuarto nivel (B2) en el Common European Framework of Reference for Languages. Todos los participantes asignados firmaron un consentimiento en el que aceptaron, a partir de la declaración de Helsinki, teniendo una previa descripción del estudio. El experimento fue aprobado por el comité de ética del laboratorio de neurociencias. Todos los participantes tenían una capacidad auditiva y visual normal y buena, y ninguno de ellos tenía ninguna dato personal de una enfermedad psiquiátrica o neurológica.

Procedimiento

El mencionado paradigma de gesto-expresión consistió en presentar 176 escenas (44 clips para cada gesto-expresión) (Ibáñez y cols., en prensa). La mitad de de las imágenes contenía gestos con una expresión hablada (literal o metafórica) y la otra mitad gestos incongruentes. Todas las expresiones tenían una estructura básica: "Diese X sind Y" (Estos X son Y). Se le pidió al participante que a partir de la observación del video clip indicara si éste era congruente (si el gesto y la expresión verbal transmitidas estaban relacionadas), o incongruente (si el gesto y la expresión verbal discernían). Los gestos aparecían inmediatamente en el clip después de la puesta de la última palabra. Sin embargo, la fase preparatoria del gesto anticipaba la expresión verbal correspondiente (op. cit). La figura 1 muestra cuatro ejemplos de las expresiones en alemán combinadas con los gestos: (a) expresión literal con un gesto congruente; (b) una expresión literal con un gesto incongruente; (c) una expresión metafórica con un gesto congruente; y (d) expresiones metafóricas con un gesto incongruente. El primer grupo consistió en participantes A-bajo, y el segundo grupo en participantes A-alto.

Figura 1. Ejemplos de expresiones combinadas con gestos.

La expresión consistió en las siguientes sentencias: (A) Diese Telefone sind Handys; Estos teléfonos son celulares (expresión literal con gesto congruente); (B) Diese Werkzeuge sin Hämmer; estas herramientas son martillos (expresión literal con gesto incongruente); (C) Diese Kämpfer sind Löwen;

estos guerreros son leones (expresión metafórica con gesto congruente); (D) Diese Tugenden sind Diamanten; estas virtudes son diamantes (Expresión metafórica con gesto incongruente).

Registro electrofisiológico

Las señales electrofisiológicas fueron registradas en línea con un GES300, un sistema sensorial HydroCel de 129 canales del Electrical Geodesic Inc. Los datos de ERP fueron registrados con un filtro análogo de banda de 0.1 a 100 Hz. Para eliminar la frecuencia de componentes no deseados se utilizó filtro de una banda digital entre los 0.5 a 30 Hz. Durante las grabaciones, la referencia fue establecida por defecto a vértice, pero se hizo re-referencia fuera de línea para conectar los mastoides. Los artefactos de los movimientos de los ojos fueron retirados de los datos mediante procedimientos automáticos y visuales antes de su posterior análisis.

Los *trials* libres de artefactos fueron promediados para obtener el ERP. La forma de la onda fue promediada para cada condición experimental por separado: (a) gesto congruente con expresión literal; (b) gesto congruente con expresión metafórica; (c) gesto incongruente con expresión literal; (d) gesto incongruente con expresión metafórica. Nosotros marcamos en el registro de EEG el inicio del momento en que el gesto se acentúa (Cornejo y cols., en prensa; Willems y cols., 2007). El momento exacto de la acentuación se obtuvo mediante la adición cuadro a cuadro de cada secuencia de video (Ibáñez y cols., en prensa). Se hizo uso de las herramientas del EEG Lab Matlab del Laboratorio y del software T-Besp (http//:neuro.udp.cl/software) para el procesamiento fuera de línea y análisis de EEG.

Análisis estadístico

Se utilizaron cinco regiones de interés (ROIs) para la representación y análisis de la topografía del cuero cabelludo de los componentes de ERP, para la *dense arrays* basada en la topografía del cuero cabelludo del N400/ LPC recomendado reportada en estudios previos (14,15). Cada ROI estaba compuesto de seis electrodos adyacentes centrales en los siguientes lados: anterior izquierdo (LA, sobre F3) y posterior derecho (RA, sobre F4), línea media central (Cz, sobre el Vertex), izquierdo posterior (LP, sobre P3) y el derecho posterior (RP, sobre P4). Dos ventanas de ERP (una del N400: de los 300 a los 500 ms; y la otra de LPC: de los 500 a los 700 ms) fueron seleccionadas para todas las condiciones. Para cada comparación se realizó un

factor de tres medidas repetidas en ANOVA que se obtuvo con los siguientes temas dentro de los factores: 1) gestos (congruente vs. Incongruente); 2) expresiones (literales vs. Metafórica); y 3) ROI (LA, RA, CM, LP o RP). Cuando fue necesario se hicieron comparaciones invariadas. Los resultados fueron corregidos con método the Greenhouse-Geisser y Bonferroni para ajustar los resultados univariados de Anova y las violaciones de la hipótesis de simetría compuestos.

Resultados

Grupo 1: participantes de habla alemana nivel bajo

Para la ventana de los 300 a los 500 milisegundos, no hay efectos principales de los gestos, expresiones o interacciones entre los factores observados. Sólo se observó un efecto ROI ($F(4,48)=10.560$, $p<0.01$).

Para la ventana de los 500 a los 700 milisegundos, la figura 2A mostró un ERPs de 5 ROIs representativos. No hubo un efecto principal de los gestos y expresiones. Se obtuvo una interacción entre el ROI, las expresiones y los gestos ($F(4,48) =3.2310$, $p=0.01993$). Se observó una pequeña diferencia entre las expresiones metafóricas incongruentes (-1.2317+/- 0.3527 uv) y el ROI izquierdo anterior. Una comparación post hoc en esta última interacción (Tukey HSD test; MS=0.16312, df=48.000) reveló que en el ROI anterior izquierdo, la expresión metafórica incongruente era totalmente diferente a la expresión literal congruente ($p<0.01$), la expresión literal incongruente ($p<0.01$), y en la expresión metafórica congruente ($p<0.01$). No se encontraron otras comparaciones pares estadísticamente significativas.

Grupo 2: participantes de habla alemana nivel alto

Para la ventana de los 300 a los 500 milisegundos, la figura 2B muestra un ERP desde 5 ROIs representativos. La diferencia principal entre los video clip de expresión y gestos, se puede observar en un patrón bipolar de voltaje en el ROIs anterior izquierdo y posterior derecho. Los resultados ANOVA indican un efecto significativo para el ROI ($F(4, 52)=24.710$, $p<0.01$) y los gestos ($F(1, 13)=19.231$, $p<0.01$). En el ROI anterior izquierdo, la incongruencia metafórica produjo la mayor negatividad en ERP (-2.8736+/-0.33179uv) seguido por el clip incongruente literal (-0.79542+/- 0.140586 uv), el clip metafórico congruente (-0.02284+/- 0.136097), y el clip congruente literal (0.43770+/-0.093429 uv). La comparación post hoc hecha en esta última interacción (Tukey HSD test; MS=0.38661, df=52000) mostró

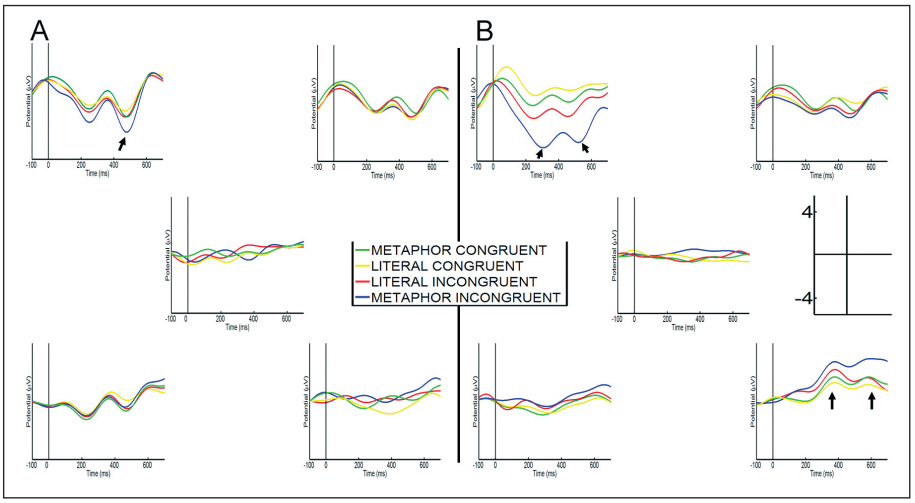


Figura 2. Congruencia gestual y tipo de expresión en ERPs. Figura de onda para cuatro de las cinco categorías ROI (izquierdo anterior, izquierdo posterior, Cz, derecho anterior y derecho posterior). Las flechas indicas unas pequeñas diferencias de categorías entre el ROI y la ventana. A: Estudio 1, participantes A-bajo. B: Estudio 2, participantes A-alto.

que la región anterior izquierda todas las categorías expresión-gesto son significativamente diferentes, con la excepción de la categoría congruente literal versus la categoría metafórica congruente (p=0.9037). En el ROI derecho posterior, el clip metafórico incongruente produjo la mayor onda positiva de ERP (2.42143+/-0.331293uv), seguido del video clip congruente literal (1.74719+/- 0.211423 uv). El video clip metafórico congruente (1.42804+/-0.212340), y el congruente literal (1.17724+/-0.231290 uv). Esto es consistente con un patrón de inversión bipolar. La comparación post hoc mostró que la categoría expresión-gesto era significativamente diferente con la excepción del video metafórico congruente versus la comparación del incongruente literal (p=0.3427), y el metafórico congruente versus la comparación del incongruente literal (0.9975). No se observaron diferencias significativas en la ventana temporal para otros ROIs.

Para la ventana del LPC, un patrón similar al descrito anteriormente fue observado. ANOVA revela un efecto principal significativo para el tipo de expresiones (literal vs congruente; $F(1, 13)=10.939$, $p<0.01$) así también par ROI ($F(4, 52)=33.074$, $p<0.01$). Adicionalmente, se observó una interacción entre los tipos de gestos, de expresiones verbales y ROI ($F(4, 52)=10.339$, $p<0.01$). La comparación post hoc de esta interacción (Tukey HSD test;

corrección Bonferroni, MS=0.32021, df=52.000) mostró el mismo efecto que el anteriormente reportado en la región anterior izquierda. Nuevamente, todas las categorías de expresiones y gestos mostraron una diferencia significativa excepto para la comparación congruente literal vs. la metafórica (p=1.3). En el ROI posterior derecho, el clip metafórico incongruente indujo un significativamente mayor ERP positivo que el clip metafórico congruente (p<0.01). No se observaron mayores diferencias para otros ROIs.

8. Discusión

Los resultados sugieren que la información gestual modula el procesamiento figurativo y literal del lenguaje en la misma medida en aquellos participantes de habla alemana de nivel alto como de habla alemana de nivel bajo. En los participantes de nivel bajo no se observó una modulación en la ventana de los 300 a 500 ms, y sólo un leve efecto se observó entre los 500 a 700 ms. Sobre el ROI izquierdo anterior, sólo en las expresiones metafóricas incongruentes fueron significativamente diferente de otras categorías en el marco de tiempo tardío. Esto sugiere que el grupo de hablantes de nivel bajo sólo discrimina entre lo más contextual (metafórico) y la información multimodal incongruente. No se observaron mayores diferencias de la expresión verbal en este grupo.

El grupo A-alto tuvo una mayor negatividad en el N400, presentándose un post estímulo a los 500 a 700 milisegundos con un gesto incongruente combinado con una expresión metafórica. El efecto del LPC a los 500 a 700 ms tuvo un patrón similar al del N400 descrito anteriormente. Estos resultados se asemejan fuertemente a la misma modulación de onda, así como también el cuero cabelludo y el patrón de voltaje bipolar, reportado previamente en el mismo paradigma con hablantes nativos del alemán (Ibáñez y cols., en prensa).

Estos resultados demuestran que los hablantes de una segunda lengua con alto dominio del idioma tienen respuestas neuronales que son similares en tiempo y morfología a los hablantes nativos. Ello desafía la noción de que los hablantes nativos y los avanzados en L2 tienen diferencias significativas a nivel del procesamiento neuronal (Rossi y cols., 2006).

Nuestro estudio confirma que el estímulo semántico afecta significativamente las respuestas de ERP en hablantes de L2 (Hahne, 2001; Weber-Fox y Neville, 1996) y muestra la demora de una activación del cerebro en participantes con un nivel bajo de L2. Demoras similares se han reportado en respuesta a anomalías morfosintácticas (Weber, 2008). Una amplitud disminuida y una latencia demorosa en otros componentes también han sido

reportadas en hablantes con una baja aptitud de L2 (Rossi y cols., 2006), sugiriendo un mecanismo más débil o lento en un proceso semántico cuando los L2 están en un nivel más bajo. Sin embargo, estos resultados sugieren que el proceso semántico es una característica en los aprendices en la adquisición de una L2, así también la modulación y latencia va a depender del nivel aptitudinal. Nuestro estudio muestra que hay patrones distintos en el procesamiento semántico que se presentan entre los participantes L2-bajo versus los L2-alto aun cuando hay un uso de un estímulo complejo (video) y una expresión abstracta bastante alta (metáforas).

La integración de claves visuales y semánticas requiere de un proceso multimodal basado en la acción con sentido (Cosmelli e Ibáñez, 2008; Ibáñez y Cosmelli, 2008). Algunos estudios sugieren que la percepción del discurso se genera cuando el hablante observador realiza gestos en congruencia al sentido de la expresión verbal (Callan y cols., 2003). Otras investigaciones muestran que la información visual (gestos articulados) presentada con el lenguaje hablado aumenta la percepción del sonido en L2 mediante una integración multi-sensorial (Kelly y cols., 2003). Los resultados confirman la integración neuronal de las pistas visuales y semánticas en aprendices de una L2.

Nuestros resultados también corroboran resultados previos en la modulación de N400 y LPC, tanto en gestos incongruentes (Sitnikova y cols., 2003) y congruentes (Kelly y cols., 2007) presentes con expresiones verbales literales o metafóricas (Cornejo cols., 2009; Ibáñez y cols. en prensa). Lo anterior aporta evidencia sobre la interacción neuronal entre el input auditorio y visual durante el proceso semántico, mostrando que la metáfora es una construcción lingüística altamente sensible al contexto en el que se esté usando, aun en hablantes de una L2.

Los resultados confirman estudios previos dando cuenta que el lenguaje figurativo co-gestual es una parte altamente contextualizada del proceso semántico. A nuestro saber, este es el primer estudio que explora el contexto de la sensibilidad de los gestos en conjunto a la expresión verbal usando video clips y ERPs en hablantes de L2. La información contextual es esencial en la adquisición de la competencia de una segunda lengua, puesto que el dominio del lenguaje no sólo envuelve el entendimiento literal de los componentes del discurso, sino que también los componentes figurativos en relación a su integración con otros medios de la información contextual paralingüística (ej. gestos). El presente reporte muestra que el nivel de aptitud de la segunda lengua afecta el procesamiento neuronal del significado semántico construido por el tipo de gestos (congruente o incongruente) y el tipo de expresión (literal o metafórica). Esto abre un nuevo camino para el estudio de los correlatos electrofisiológicos multimodales de las señales paralingüísticas y del lenguaje figurativo en aprendices de una segunda lengua.

En cuanto a los resultados obtenidos, el contexto va a ser importante ya que es en éste donde el sujeto hace sentido sobre el mundo y su situación existencial, ya sea por medio del lenguaje u otro acto, y donde va a recibir distintos estímulos que permearán esta visión. Los estímulos dan la necesidad del sujeto de adaptarse a la situación.

La información contextual es muy importante en la adquisición de una segunda lengua, debido a que envuelve los componentes figurativos en relación a su integración con otros medios de la información contextual paralingüística, entre las que se encuentran los gestos. Y desde la interpretación de las expresiones verbales, la información contextual indicará gran parte del significado debido a que todo aquello expresado es determinado desde la situación vivencial del sujeto, el que trae consigo ciertas estructuras y habilidades propias del contexto específico de donde proviene y se desenvuelve. Al moverse en contextos distintos se van aprendiendo nuevas modalidades y habilidades.

Los gestos facilitarían la memorización espacial y visual al mismo tiempo en que el contexto entrega una información específica, que ayudan a acentuar una dimensión de la expresión verbal. Éstos están relacionados a lo imaginario mientras que el discurso a lo verbal. Constituye un lenguaje de tipo casi universal que es accesible también para los hablantes no nativos de una lengua, es decir que no es totalmente necesario estar inserto en una cultura específica para entender la totalidad de éstos (mas para entender el mensaje de la información contextual es necesario el contenido léxico para poder entender las expresiones metafóricas). Cabe mencionar que en los hablantes multilingües la adquisición de otra lengua interfiere en su forma de representación y perspectiva gestual, a diferencia de los hablantes monolingües. Al momento de aprender una segunda lengua se adquieren habilidades propias de ésta. Se elaboran habilidades que ayudan en la comunicación enriqueciendo el lenguaje tanto verbal como no verbal del sujeto. Utilizar los gestos en conjunto al lenguaje verbal va a mejorar el nivel de comprensión, llegando hasta a disminuir la necesidad de utilizar algunas palabras para la comprensión.

En el aprendizaje de una segunda lengua los gestos intervienen ayudando en la comprensión del mensaje, relacionando la información visual con lo que se comunica verbalmente. Surgiría entonces una complementariedad entre lo espacial y lo que el sujeto trata de expresar, se trata de alguien inserto en un contexto, en el que estaría hablando desde el contexto en el que se encuentra. Lo que tiene que ver con el aspecto metafórico, éste se torna muy sensible al contexto en el que se esté usando, dando cuenta de la adaptabilidad y el cambo del sentido que surge al estar en uno u otro lugar.

Habría distintas vías que ayudan al aprendizaje de una segunda lengua,

entre las que se encuentra la ayuda de la música, de lo auditivo, el que estaría relacionado al lenguaje verbal. Estudios confirman que la semejanza fonológica entre las distintas lenguas ayuda en la adquisición de una segunda lengua, al existir esta semejanza surgiría la posibilidad de familiarizarse más con una segunda lengua. Los sonidos nativos determinan en alguna medida cómo es que vamos categorizando los sonidos no nativos en el procesamiento del lenguaje. Así también existe evidencia que el uso cierta música permite el aprendizaje más rápido en los idiomas. Esto se puede relacionar a que la capacidad que se adquiere al momento de escuchar consecutivamente un tipo de música permite un refinamiento en la capacidad auditiva, y así como cuando hay una facilidad en el aprendizaje, debido en parte a una similitud fonológica de dos idiomas a aprender, la música permite esta capacidad de ir relacionando más rápido lo auditivo con lo verbal debido a esta habilidad adquirida. Y esta habilidad a su vez modificaría la manera de relacionarse del individuo, ya que lograría captar sutilezas del idioma que quizás no se identificarían. Relacionando la empatía lograda desde la capacidad de captar el estado anímico por medio de lo auditivo, esta habilidad podría permitir al sujeto entablar una mejor relación con sus pares en la comprensión de lo que les sucede.

La capacidad de escuchar no sólo hace relación a escuchar verbalmente sino que también de sentir, empatizar por medio de las emociones, la que podría, con ayuda de los gestos y la capacidad auditiva (sensorial), ser mejorada. Así como la impresión que producen los gestos (capacidad visual), lo auditivo también causaría una impresión. Cada capacidad sensorial puede ser utilizada para conocer mejor y lograr mejores relaciones. El lenguaje no verbal existe gracias al cuerpo, el que permite por medio de los distintos canales (vista, tacto, gusto y olfato) sentir y, en un intento, comprender y expresarnos. Es así como estos canales en una relación continua, en lo visual y auditivo, serán analizados por el cerebro como una sola unidad. Independiente del nivel que se tenga, las personas con un mecanismo específico proveniente de su idioma harán uso de ésta en su aprendizaje de una segunda lengua.

En relación a los gestos congruentes y a la expresión verbal surge un incremento en la percepción auditiva de la L2 por medio de la integración multi-sensorial. Es interesante señalar que la respuesta neuronal en hablantes con un alto dominio de una segunda lengua es similar tanto en el tiempo como en la morfología a los hablantes nativos, aun habiendo un mecanismo más débil en un proceso semántico cuando en una L2 el sujeto se encuentra en un nivel más bajo. Esto señala una diferencia entre el tiempo de respuesta y la morfología en relación al aspecto semántico, en la comprensión del sujeto.

A modo de síntesis, es relevante señalar la importancia del contexto para la adquisición de los gestos, y cómo cada contexto interviene agregando nuevas modalidades, formas de interactuar y de expresarse, como lo sería en la adquisición de la segunda lengua. Los gestos ayudan en esta adquisición y, en conjunto a otras habilidades adquiridas, como, por ejemplo por medio de la música, ésta va a ser mejorada. Al mismo tiempo la adquisición de una segunda lengua cambiaría la forma de representación y perspectiva gestual. Habría diferencias significativas en hablantes nativos, mas hay algunas similitudes interesantes entre los hablantes nativos y no nativos a nivel del procesamiento neuronal.

Referencias bibliográficas

Ahlsén, E. (2008). Embodiment in communication-aphasia, apraxia and the possible role of mirroring and imitation. *Clinical Linguistic and Phonetics*, 22, (4-5): 311-315.

Brown, A. (2007). *Crosslinguistic influences in first and second languages. Convergence in speech and gesture*. Boston: Boston University and Max Planck Institute for Psycholinguistics.

Callan, D., Jones, J., Munhall, K., Callan, A., Cross, C., Vatikiotis-Bateson, E. (2003). Neural processes underlying perceptual enhancement by visual speech gestures. *Neuroreport*, 14, 2213-2218.

Cornejo, C., Ibáñez, A. y López, V. (2007). *Significado, contexto y experiencia: Evidencias electrofisiológicas del significado*: JCSaez Editor.

Cornejo C., Simonetti, F, Ibañez, A, Aldunate, N, Ceric, F, Lopez, V. et al. Gesture and Metaphor Comprehension: Electrophysiological Evidence of Cross-modal Coordination by Audiovisual Stimulation. *Brain and Cognition*, 70 (1), 42-52.

Cosmelli, D., Ibáñez, A. (2008). Human Cognition in Context: On the Biologic, Cognitive and Social reconsideration of Meaning as making sense of action. *Integr Psychol Behav Sci*, 42, 233-44.

Coulson, S., Van Petten, C. (2002). Conceptual integration and metaphor: an event-related potential study. *Mem Cognit*, 30, 958-968.

Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in men and animal*. Ed. M. Murray, London.

Decety, J., Grèzes, J. (2006). The power of simulation: Imagining one´s own and other´s behavior. *Brain Research,* 1079, 4-4.

De Diego Balaguer, R., Sebastián-Galles, N., Díaz, B., Rodríguez-Fornells, A. (2005). Morphological processing in early bilinguals: An ERP Study of regular and irregular verb processing. *Cognitive Brain Research*, 25, 312-327.

Giora R. (2003). *On our mind: Salience, context and. figurative language*. Oxford: Oxford University Press.

Gunter, T., and P. Bach. (2004). Communicating hands: ERPs elicited by meaningful symbolic hand postures. *Neurosci Lett.*, 30, 52-60.

Hahne, A. (2001). What's different in second-language processing? Evidence from event-related brain potentials. *J Psycholinguist Res*, 30, 251-66.

Hostetter, A., Alibali, M. (2008). Visible embodiment: Gesture as simulated action. *Psychonomic Bulletin and Review*, 15(3), 495-514.

Ibáñez, A., Haye, A., González R., Hurtado, E., Henríquez, R. (2008). Multilevel analysis of cultural phenomena: The role of ERPs approach to prejudice. *Journal of the theory of Social Behavior*, 39 (1), 42-45.

Ibáñez, A., y D. Cosmelli. (2008). Moving Beyond Computational Cognitivism: Understanding Intentionality, Intersubjectivity and Ecology of Mind. I*ntegr Psychol Behav Sci*, 42, 129-36.

Ibáñez, A., López, V., Cornejo, C. (2006). ERPs and contextual semantic discrimination: Evidence of degrees of congruency in wakefulness and sleep. *Brain Lang*, 98, 264-275.

Ibáñez, A., San Martin, R., Hurtado, E., López, V. (2008). ERP studies of cognitive processing during sleep. *Int J Psychol* DOI: 10.1080/00207590802194234.

Ibáñez, A., Toro, P., Cornejo, C., Weisbrod, M., Schröder, J. (in press.). High contextual sensitivity of metaphorical expressions and gesture blending: A video ERP design. *Psychiatry Res*.

Kellerman, E. (1995). Crosslinguistic influence: transfer to nowhere? *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 125-150.

Kelly, S., Manning, S., Rodak, S. (2008). Gesture Gives a Hand to Language and Learning: Perspectives from Cognitive Neuroscience. *Developmental Psychology and Education. Language and Linguistics Compass* 10.1111/j.1749-818x.2008.00067.

Kelly, S., Ward, S., Creigh, P., Bartolotti, J. (2007). An intentional stance modulates the integration of gesture and speech during comprehension. *Brain Lang*, 101, 222-233.

Kutas, M., Hillyard, S. (1980). Reading senseless sentences: Brain potentials reflect semantic incongruity. *Science*, 207, 203-205.

Milovanov, R., Huotilainenc, M., Välimäkid, V., Esquef, P. y Tervaniemic, M. (2008). Musical aptitude and second language pronunciation skills in school-aged children: Neural and behavioral evidence. *Brain Research*, 1194, 81-89.

Moser, J., Hajcak, G., Bukay, E., Simons R. (2006). Intentional modulation of emotional responding to unpleasant Pictures: An ERP study. *Psychophysiology,* 43, 292-296.

Niedenthal, P. (2007). Embodying Emotion. *Science*, 316, 18.

Navarra, J., y Soto-Faraco, S. (2007). Hearing lips in a second language: visual articulatory information enables the perception of second language sounds. *Psychological Research*, 71, 4-12.

Ojima, S., Nakata, H. y Kakigi, R.(2005). An ERP Study of Second Language Learning after Childhood: Effects of Proficiency. J*ournal of Cognitive Neuroscience*, 17 (8), 1212-1228.

Osterhout, L., McLaughlin, J., Pitkanen, I., Frenck-Mestre, C., Molinaro, N. (2006). Novice learners, longitudinal designs, and event-related potentials: a means for exploring the neurocognition of second language processing. *Lang Learn*, 56, 199-230.

Pynte, J., Besson, M., Robichon, FH., Poli J. (1996). The time-course of metaphor comprehension: an event-related potential study. *Brain Lang*, 55 (3), 293-316.

Rossi, S., Gugler, M., Friederici, A. y Hahne, A. (2006). The Impact of Proficiency on Syntactic Second-language Processing of German and Italian: Evidence from Event-related Potentials. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18 (12), 2030–2048.

Santiago, P. (1985). *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal: Teoría y práctica de un programa*. Madrid: Ed. Narcea.

Schupp, H. *et al.* (2000). Affective picture processing: The late positive potential is modulated by emotional relevant. *Psychophysiology*, 37, 257-261.

Sitnikova, T., Kuperberg, G., Holcomb, P. (2003). Semantic integration in videos of real-world events: an electrophysiological investigation. *Psychophysiology*, 40, 160-164.

Slevc, R. y Miyake, A. (2006). Individual Differences in Second- Language Proficiency. Does Musical Ability Matter? *Association for Psychological Science*, 17 (8), 675-681.

Stam, G. (2006). Changes in Patterns of Thinking with Second Language Acquisition. *IRAL*, 44 (2), 103-124.

Stam, G. (2001). Lexical failure and gesture in second language development. In Cavé, C, Guaïtella I, Santi S (eds), *Oralité at Gestualité: Interactions et Comportements Multimodaux Dans La Communication* (pp. 271-275). Paris: L'Harmattan.

Titone, R. (1986). *El lenguaje en la interacción didáctica.* Madrid: Ed. Pablo del Rio.

Weber, K. (2008). Syntactic anomaly elicits a lexica semantic (N400) ERP effect in second language but not the first. *Psychophysiology*, 45, 920-925.

Weber-Fox, C., Neville, H. (1996). Maturational constraints on functional specializations for language processing: ERP and behavioral evidence in bilingual speakers. *J Cogn Neuroscience*, 8, 231-256.

Willems, R., Özyürek, A., Hagoort, P. (2007). When Language Meets Action: The Neural Integration of Gesture and Speech. *Cereb Cortex*, 17, 2322-2333.

Willems, R. M., y Hagoort, P. (2007). Neural evidence for the interplay between language, gesture, and action: A review. *Brain and Language*, 101(3), 278-289.

Universidad Diego Portales
Facultad de Psicología

Vergara 275, Santiago, Chile

http://www.udp.cl/facultades_carreras/psicologia/

- Carrera de Psicología
- Clínica Psicológica
- Programas de estudio
  - Magíster en Intervención Psico-Jurídica y Forense
  - Magíster en Psicología Mención Psicología Social
  - Magíster en Psicología Mención Teoría y Clínica Psicoanalítica
  - Postítulo en Psico-diagnóstico Proyectivo Rorschach – TRO
  - Postítulo en Clínica Psicoanalítica
  - Postítulo Especialización en Psicología Clínica Infanto-Juvenil
  - Postítulo en Psicología Clínica: Especialista en Psicología Humanista Transpersonal
  - Postítulo Psicología Social del Deporte
  - Diplomado Manejo Clínico en Disfunciones Sexuales
  - Diplomado Nuevos aportes a la clínica de lo psicosomático a partir de un enfoque psicoanalítico
  - Diplomado Calidad de Vida Laboral: responsabilidad social corporativa y desarrollo humano en las organizaciones
- Unidades de producción académica
  - Programa de Protagonismo Infanto Juvenil
  - Programa de Estudios Psicosociales del Trabajo
  - Centro de Estudios de la Argumentación y el Razonamiento
  - Laboratorio de Neurociencia Cognitiva y Social

PRAXIS
Revista de Psicología

Descripción de Revista e Instrucciones para autores para la presentación de manuscritos

Praxis. Revista de Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales, Santiago, Chile, tiene por objeto publicar, promocionar y distribuir el trabajo académico que contribuya al análisis de las problemáticas psicológicas y sociales de interés contemporáneo. Las áreas y/o tópicos que cubre se relacionan con los temas de la salud mental, la psicología clínica, los estudios culturales, la sexualidad y el género, las problemáticas del trabajo, el lenguaje, la psicología del razonamiento, entre muchos otros, tanto en la dimensión teórica como en lo relativo a preocupaciones prácticas y de aplicaciones en función de resultados de investigaciones y/o intervenciones.

Publica artículos inéditos, reseñas de libros y proporciona informaciones relevantes de la Facultad a la que pertenece, como de la comunidad nacional e internacional en los ámbitos señalados. Praxis publica trabajos en los idiomas español, francés, inglés y portugués. Utiliza estilo APA, y actúa en la evaluación de artículos a través de un proceso de revisión ciega por pares a quienes se les envía, guardando absoluta reserva de la identidad de los autores, el manuscrito, siendo cada uno de éstos revisado por dos evaluadores. Cuando el veredicto es contradictorio, se resuelve a través de la consulta a un tercer evaluador.

La política de distribución se desarrolla tanto a través de canje como por medio del envío de ejemplares a los miembros de los comités (consultivo y científico), a académicos y autoridades del campo que la revista Praxis cubre. Además, cada autor publicado en un número determinado recibe dos ejemplares más las separatas de sus artículos. Al momento de publicar en Praxis, los autores ceden automáticamente, bajo firma de cesión de derechos que se adjunta al final de las instrucciones, todos los derechos de propiedad intelectual que pasan a ser parte de la Universidad Diego Portales.

Instrucciones para la presentación de artículos

1. General:

Idiomas: Español, Francés, Inglés y Portugués. Resúmenes: Español e Inglés (máx. 250 palabras). Palabras clave: Español e Inglés (máx. 5 palabras clave).

Consultas de autores: Respecto de consultas de autores para someter a evaluación artículos y reseñas, por favor enviar un email a: revista.praxis@mail.udp.cl, o Adriana.kaulino@udp.cl (Directora de Revista), o cristian.santibanez@udp.cl (Editor académico), o visite nuestro sitio web: www.praxis.udp.cl.

Fotocopiado: Fotocopias simples de artículos específicos pueden efectuarse para uso personal de acuerdo con las leyes nacionales de marca registrada. Para cualquier otro tipo de fotocopiado, se requiere autorización de los editores y el pago del valor correspondiente del producto académico.

Aclaración: Los editores no asumen responsabilidad por cualquier daño a personas o propiedad producto de negligencia u olvido en el uso de algún método, instrucción, ideas o resultados contenidos en el material publicado.

2. Formato general del trabajo

1. Letra Times New Roman, 12 pt.
2. Texto a doble espacio y justificado, excepto en tablas y figuras.
3. Un espacio después del punto final de una oración.
4. Después de título párrafo comienza sin sangría; párrafos posteriores comienzan con un espacio de sangría con una presión de TAB.
5. Tener un máximo de 8.000 palabras, tamaño carta.
6. Consignar, en la primera página, después del título del manuscrito, los siguientes datos: nombre de autor, afiliación profesional actual (colocar sólo una), ciudad, país, dirección de correo electrónico.
7. Resumen en español (máx. 250 palabras) y palabras clave (máx. 5), y abstract en inglés (máx. 250 palabras) y keywords (máx. 5).
8. Estructura: título, autor, resumen en español, palabras clave, resumen en inglés, keywords, introducción, secciones, referencias bibliográficas.

3. En el texto

1. Se usa el método de autor-fecha; lo que implica que se incluyen los apellidos de los autores y el año de publicación, como sigue:

   a. Autor como parte de la narrativa
   Ej.: Walker (2000) afirma que la educación es un problema de método.
   b. Autor como referencia
   Ej.: En un estudio reciente sobre la educación (Walker, 2000) se plantea…
   c. Dos autores (uso del *y* en vez del *&*)
   Ej.: Salguero y Rodríguez (2008) mostraron en su estudio…
   Ej.: En un estudio reciente sobre el uso del agua (Salguero y Rodríguez, 2008)…
   d. Más de dos autores
   d.1. *La primera vez que se nombre* en el texto un documento realizado por más de dos autores, se deben nombrar todos los apellidos de los mismos, Ej.: El trabajo de Díaz, Gómez y Lleras (2005); deja de manifiesto…

d.2. *Las demás veces* que se nombre éste trabajo en el texto, se debe referenciar el nombre del primer autor seguido por *et al.* Ej.: Como señalaron Díaz *et al.* (2005)…

e. Dos o más trabajos en un mismo paréntesis

e.1. *Un mismo autor con diferentes trabajos.* Ej.: Algunos estudios (Morales, 1991, 1998a, 1998b)…

e.2. *Diferentes trabajos en una misma idea*, se nombran en el orden en que aparecen en la tabla bibliográfica. Ej.: Esta idea ha sido ampliamente debatida (Gogel *et al.*, 2008; Kamil, 2004; Shimanura y Cheek, 1998).

f. Citas textuales

En todo caso se debe nombrar el número de las páginas citadas. El número de página no se cita cuando no se trata de frases textuales.

f.1. *Citas de más de 40 palabras.* Se deben ubicar en un renglón a parte, sin comillas y con sangría. Ej.: Como este autor diría:

> El ser humano no es un ser manso, amable y por el contrario es lícito atribuirle una cuota de agresividad que cuando se hace necesario desenmascara a los seres humanos como bestias salvajes que ni siquiera respetan a los miembros de su propia especie. (Freud, 1976: 29)

f.2. *Citas cortas.* Se debe encerrar entre comillas ("") la frase citada. Ej.: Al respecto, "el valor de compartir localmente un insumo fijo está inversamente relacionado al tamaño del mercado para las actividades complementarias" (Pontes y Parr, 2005: 510).

4. Referencias bibliográficas

Se deben nombrar todos (y sólo) los trabajos que fueron incluidos en el texto, en orden alfabético del primer apellido de los autores. En citas de dos autores con el primer autor con el mismo apellido, se organiza por el orden alfabético del segundo autor y así sucesivamente, por ejemplo:

Craig, J.R. y Houston, A.B. (2008)
Craig, J.R. y Vounstoky, K.U. (1997)

Igualmente, los trabajos de un mismo autor (es) se orden por el año de publicación, el más antiguo primero, así:

Friedman, A.K. (2001)
Friedman, A.K. (2002)

c.1. Revista

Apellido, inicial(es) del nombre (año). Título artículo. *Nombre de la revista,*

Volumen (Número), rango de páginas citadas. Ej.: Young, J. (1986). The impartial spectator and natural jurisprudence: an interpretation in Adam Smith´s theory of the natural price. *History of Political Economy, 18*(3): 362-382.

c.2. Libro

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título* (# ed., rango de páginas). Ciudad: Editorial. Ej.: Prychitko, D. and Vanek, J. (1996). *Producer cooperatives and labor manager Systems* (3rd, pp. 25-36). New York, NY: Edgar Elgar Publishing Limited.

c.3. Ponencia o comunicado en congreso

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título de ponencia o comunicado*. En inicial(es) del nombre Apellido (Ed.). Título (rango de páginas citadas). Ciudad. Editorial. Ortiz, C. (2005). *La importancia de la auditoria*. En R. Rodríguez (Ed.) memorias II Simposium de contabilidad Digital Universidad-Empresa (pp. 205-234). Madrid: Huelva.

c.4. Conferencias

Apellido, inicial(es) del nombre (año. Mes). *Título*. Documento presentado en…, Ciudad, País. Ej.: Edmundo, J. (2006, enero). *Ideas Para Activar Más Crecimiento Económico.* Documento presentado en el Centro de Innovación Para el Desarrollo, Universidad de Chile, en Santiago, Chile.

c.5. Ensayos dentro de compilaciones

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título del ensayo*. En: inicial(es) del nombre Apellido (Eds.) o (comps.), Título del libro (rango de páginas citado). Ciudad: Editorial.

c.6. Informes publicados

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título*. Ciudad: Entidad encargada, Número de páginas.

c.7. Informes no publicados

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título*. Manuscrito no publicado.

c.8. Internet

Apellido, inicial(es) del nombre (año). *Título*. Recuperado el día del mes del año, dirección electrónica. Ej.: Echevarría, J. J. (2004). La tasa de cambio en Colombia: impacto y determinantes en un mercado globalizado. Recuperado el 21 de junio de 2005, de www.banrep.gov.co/documentos/presentaciones-discursos/pdf/tasa.pdf

d. Tablas y gráficos

d.1. Todas las tablas/figuras deben estar numeradas según su orden de aparición

d.2. Se debe nombrar la tabla/figura dentro del texto. Ej.: Algunos datos (ver Tabla 5) confirman este resultado.

d.3. Todas las tablas/figuras deben tener fuente, a menos que se trate de cálculos propios del autor resultado de la metodología empleada en ese trabajo.

d.4. No deben utilizarse líneas verticales para la división de columnas en las tablas.

d.5. Los gráficos estadísticos no deben tener formato de tercera dimensión (3D).

Instrucciones para la presentación de reseñas de libro

Respecto de los aspectos formales, para la presentación de reseñas de libros se debe seguir el formato para artículos regulares. La extensión máxima es 4000 palabras.

Toda contribución debe ser enviada en formato Word, al siguiente email: revista.praxis@mail.udp.cl

PRAXIS. REVISTA DE PSICOLOGÍA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES
www.praxis.udp.cl

ISSN 0717-473X VERSIÓN IMPRESA

Cesión de derechos

El siguiente documento debe ser correctamente completado por todos los autores que han sido aceptados para publicar en Praxis.

Título del manuscrito:

Declaración: A través del presente documento, declaro que otorgo(amos) licencia exclusiva y sin límite de temporalidad para que el manuscrito arriba señalado, de mi (nuestra) autoría, sea publicado por la revista titulada **Praxis. Revista de Psicología** editada por la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales. Es de mi conocimiento que la distribución de la citada revista no es con fines de lucro, sino académica, por lo que otorgo el permiso y autorización correspondiente para que la difusión pueda efectuarse a través de formato impreso y medios electrónicos, tanto en red local como a través de Internet.

Saludos cordiales

Nombre(s) y firma(s) de los autor(es), y fecha

Praxis
Revista de Psicología Año 13 Nº 19,
Primer Semestre 2011,
editada por la Facultad de Psicología
de la Universidad Diego Portales,
se terminó de imprimir
en el mes de septiembre de 2011
en Trama Impresores S.A.
(que sólo actúa como impresora)
Hualpén
Chile