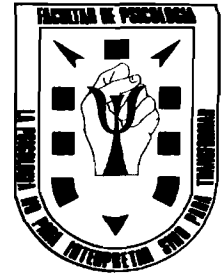


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
ÁREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL



# **EL CUENTO DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDA-H)**

TESIS  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA SOCIAL  
PRESENTA

**HÉCTOR EDUARDO ROBLEDO MEJÍA**

DIRIGIDA POR  
DRA. RAQUEL RIBEIRO TORAL

Centro Universitario.  
Santiago de Querétaro, Querétaro. México.  
Octubre de 2003.

No. Adq: H68 508

No. Título \_\_\_\_\_

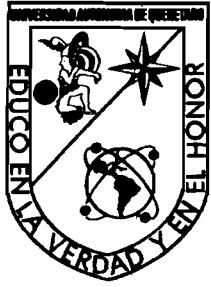
Clas TS

155.4

R666c

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
ÁREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL



**EL CUENTO DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON  
HIPERACTIVIDAD (TDA-H)**

TESIS  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA SOCIAL  
PRESENTA

**HÉCTOR EDUARDO ROBLEDO MEJÍA**

DIRIGIDA POR: DRA. RAQUEL RIBEIRO TORAL

SINODALES

Dra. Raquel Ribeiro Toral  
Presidenta  
Mtra. Raquel González Loyola Pérez  
Secretaria  
Mtra. Betzabed Palacios Gutiérrez  
Vocal  
Mtra. Andrea López Pineda  
Suplente  
Lic. Rubén García Rangel  
Suplente

Centro Universitario.  
Santiago de Querétaro, Querétaro. México.  
Octubre de 2003.

*A Lupita mi madre y a Héctor mi padre  
por todo el amor y pasión dedicados a hacernos felices*

## AGRADECIMIENTOS

La culminación de mi formación académica en el grado de licenciatura representa un arduo trabajo colectivo. El momento es por demás simbólico. Hay muchas personas, muchos momentos y lugares, implicados en la pasión con la que viví este proceso, a quienes dedico este trabajo y doy todo mi agradecimiento.

En primer lugar agradezco con todo el corazón, y parece nunca será suficiente, a mi padre y mi madre. Por ellos todo ha sido posible. A mi hermana Marlu por tener siempre el corazón dispuesto para compartir las ideas y los sentimientos, para apoyar, para criticar, para discutir, para reír. A mi hermano Mario y su forma de crecer junto a mí, con todo lo que ello implica. A toda nuestra familia con quienes siempre compartimos, que hacen que cada momento juntos esté lleno de encanto. A la memoria de mis abuelas Marlu y Adela, de mi abuelo Horacio y del tío Enrique. El tiempo pasa y aquí siguen.

A Mariana, por nuestras tardes de ocaso, por su luz lunar. Sus ojos y su cicatriz. La música de su mirada y su forma de tomar la mano. Por hacer el mundo conmigo. Porque somos todo.

Agradezco de manera especial a Raquel Ribeiro y Raquel González Loyola, mis mentoras académicas. Mis maestras en todo el sentido de la palabra. Por abrirme tantas puertas, por conversar tantas cosas. Ustedes son culpables de que me guste tanto esta disciplina, este pensamiento, esta forma de mirar que llamamos Psicología Social. A mis profesoras Betzabed Palacios, Andrea López y Gaby Calderón, con quienes supe de la belleza que había en pensar la psicología. A todos y todas compañeros, alumnos y profesores del Área de Psicología Social, por el valioso espacio que hemos hecho para compartir el pensamiento.

A Eugenio, Chori, Enrique y Andrés por la fraternidad que escogimos, la pasión desmedida por la vida y la diversión que no tiene sentido si no estamos juntos; el mundo sin imposibles, el que vale la pena. A Félix y Guiguez por las palabras, la poesía, el silencio, las fiestas, las madrugadas, las calles; porque también somos hermanos. A la memoria de la inquietud de Eduardo. A Ramón y Bettina por su casa que está en su corazón. A Aldo y Jorge por todo lo que nos falta por hacer.

Siempre a Rocío y Candi, por la profunda comunión del cielo con la calle, del tiempo con las palabras, del sol con las miradas. A todas esas mujeres que con sus ojos llenan mi madrugada de estrellas: Lucero, Claudia, Carolina, Esmeralda, Mónica, Paola, Karina, Jimena, Ale, Gaby, María Eugenia, Martha, Mago, Chapis, Paulina, Dalia, Carmen, Minerva, Nohemí, Flor, Maira, Luz.

A Angélica y José Jaime por comunicar, por dar la oportunidad de hacer el pensamiento a través del Semanario *OPsiones*, donde he podido expresar muchas de las ideas que en este trabajo aparecen. A todos aquellos que comparten ese proyecto leyendo, escribiendo, discutiendo, escuchando.

Gracias a todos y todas por hacer que valga tanto la pena vivir.

Héctor Eduardo Robledo Mejía

# ÍNDICE

Introducción	1
1. Marco teórico. Psicología Colectiva: la sociedad como ente pensante	6
1.1 Psicología Colectiva: una tradición de pensamiento	7
1.2 La realidad no existe. Supuestos epistemológicos de la Psicología Colectiva.	11
1.3 El sentido de la Psicología Colectiva	17
1.4 La realidad psico-colectiva	21
1.5 Una psicología de la afectividad	24
1.6 El “método” de la Psicología Colectiva	26
1.7 Más que una definición	28
2. Vivir en un Caleidoscopio: El cuento del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDA-H).	30
2.1 A qué se le llama hoy Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. La mirada tecno-científica	32
2.2 Todo tiene su historia	35
2.3 El cuento reciente	49
2.4 Breve conclusión: Déficit de Pasión	65
Bibliografía	67
Anexo: Repensar el Proyecto de Formación de Psicólogos Sociales	71

## **Introducción**

Alguna vez me sentí sorprendido y enfadado ante la situación de que mi primo Luis, que en aquel entonces tendría catorce años, fuera catalogado por la buena conciencia de su madre como afectado por el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDA-H), de acuerdo a pruebas que le habían hecho del cerebro y otras cosas. O sea que cualquier molestia que nos genere el chamaco, se debe a un trastorno, pensé aquel día. Tiempo después, a mi cuñada le dicen en el jardín de niños que su pequeño de cuatro años, tiene el TDA-H (todos sabíamos que el niño era tremendo) y que era preciso medicarlo o de lo contrario no podría seguir asistiendo. Luego, programas de televisión y notas en medios impresos al por mayor hablando del tema. El TDA-H es, según dicen estos medios, el trastorno más diagnosticado en niños en edad escolar: alrededor del 6% de esta población vive con él.

Estaba yo a la mitad de mi formación académica como psicólogo social y era necesario elegir un tema de investigación a través del cual pudiera desplegar los conceptos teóricos y las herramientas adquiridas. La temática del TDA-H me pareció llamativa por ser el trastorno más diagnosticado a los escolares, y la polémica que hay en torno al uso y abuso de este diagnóstico y su tratamiento. Presento este trabajo también a manera de dar cuenta de la experiencia que ha significado su planteamiento y problematización: a raíz de mi interés en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad como fenómeno social, me vi en la necesidad de buscar marcos teóricos desde la psicología social que me permitieran abordarlo de forma convincente. De ese modo, lo que inicialmente había sido interés por desentrañar la naturaleza de un fenómeno (el TDA-H), pasó a convertirse un buen pretexto para ahondar en la reflexión teórica, en la lectura,

elaboración de textos, el diálogo, intercambio de ideas con profesores y compañeros que pronto se prestaron a la interlocución, dando lugar ahora sí, a la construcción de una comprensión más amplia de la psicología social, tratando de hacer uso crítico de sus teorías.

El proceso ha sido por demás interesante. La intención inicial del trabajo ha sufrido enormes transformaciones. De intentar dar una explicación precisa, al modo de las ciencias del comportamiento, de las causas del fenómeno, ha pasado a ser un ejercicio de comprensión del mismo desde las formas de la cultura. Curiosamente muy acorde con los contenidos que maneja. Es decir que, sin quererlo en un inicio, este trabajo constituye la comparación de dos visiones del ser humano y de la sociedad: la del determinismo biológico y la de la psicología colectiva como pensamiento de la cultura, vistas desde la segunda. Lo cual también resulta muy simbólico en la culminación de la formación de licenciatura, porque sin haberlo propuesto explícitamente, el trabajo toca puntos críticos de la historia de la psicología. Resulta también curioso que el fenómeno que se analiza en este trabajo es en gran parte producto de las muy exactas ciencias de la mente, como podrá leerse.

A fin de cuentas, el presente ensayo es un ejercicio de interpretación desde la Psicología Colectiva, disciplina que busca desmarcarse de las mediciones científicas para volver al pensamiento de la cultura, desde la cultura. Un ensayo que mira al TDA-H como un fenómeno de la cultura, más que como un trastorno neurobiológico, y como tal podemos comprenderlo en su historia, en la historia de las ciencias del comportamiento. Es por eso también que he prescindido de explicitar una apretada y precisa metodología, pues esta queda comprendida en la fundamentación teórica. Porque para la Psicología Colectiva teoría y método tienen la misma forma, que puede ser la del ensayo.



El proceso de realización de este trabajo dio pie a buen número de discusiones al interior del Área de Psicología Social de esta facultad. Discusiones teórico-metodológicas que desembocaron en buena medida en la reflexión sobre el sentido de la propia disciplina, que nos llevaron a docentes y compañeros con quienes trabajé, a profundizar en el quehacer de la psicología social. Es por eso que se anexa a este trabajo una reflexión-propuesta relativa al *Proyecto académico de formación de psicólogos sociales* por el cual se guía el Área de Psicología Social, con la idea de contribuir a seguir manteniendo vivo su pensamiento y comenzar a sistematizarlo.

### ***Encantamientos***

El día de hoy no siento más interés que el de gozar mi trabajo, y esa es la posición de la que parto. No sé que tantas posibilidades tenga de ser tomado en serio un trabajo como el que presento por los sectores sociales implicados en el tema, pero si he de ser sincero, no importa mucho. Estoy en una experiencia de construir conocimiento y eso es lo que me emociona; *conocimiento encantado* diría Fernández Christlieb, que implica una epistemología en la que sujeto y objeto empatizan en un diálogo en que cada uno expone sus necesidades y ofrecimientos: relación de respeto y armonía. Este conocimiento es el que construye realidad sin violentarla, el sujeto no se muestra con intenciones de dominar a su objeto, sino de congratularse con él. Pero antes, es necesario introducirse en el objeto, sentir como él.

Concluyo compartiendo mi sentir sobre un par de textos con los que me relacioné en días pasados. Uno es de Tomás Ibáñez y el otro de Carl Sagan. Posturas muy distintas en cuanto a ciencia se refieren, pero muy semejantes en cuanto al fin último de hacer investigación. Ibáñez

nos dice que nuestro compromiso con la producción de conocimientos no puede fundarse en la pretensión de modificar propositivamente la realidad, ni tampoco en la pretensión de conocer la realidad tal como es, pues la realidad no es en sí misma, sino que es producto de la colectividad que genera conocimiento sobre ella, que está hecha de ese conocimiento. Lo que nos queda entonces para fundamentar nuestro compromiso con la investigación es el placer. El placer de pensar, de intercambiar saberes con los otros, que lleva al placer de sentirnos vivos.

“La vida es cambio, el pensamiento es cambio. Mientras vivimos cambiamos, mientras pensamos cambiamos. Y eso es por lo que pensar es una de las maneras de saborear el inconfundible placer de sentirnos vivos. [...] adoptar el criterio del placer no significa adoptar un criterio laxo y complaciente, porque sólo las investigaciones de gran calidad [...] consiguen constituirse en un bello objeto de pensamiento capaz de modificar a quienes las han elaborado y a quienes toman conocimiento de ellas”. (Ibáñez, 2002, p. 78)

Por su parte Sagan, insaciable defensor del proyecto de la ciencia objetiva y el escepticismo argumenta que:

“En la investigación básica, los científicos son libres de colmar su curiosidad e interrogar a la naturaleza no con un fin práctico a corto plazo, sino en busca del conocimiento por sí mismo. Desde luego, los científicos tienen un interés personal en la investigación básica. Es lo que les gusta, en muchos casos la razón por la que se hacen científicos. Pero esta investigación es en interés de la sociedad. Así suelen hacerse los principales descubrimientos que benefician a la humanidad”. (1996, p. 214).

Conuerdo con este par de juicios, en tanto que me siento vivo cuando lo que leo, lo que reflexiono, lo que indago es por el gusto de saciar la curiosidad de lo que no se sabe (diría Sagan), o construir un conocimiento distinto, y por tanto una realidad distinta acerca de algún aspecto de nuestra vida social (diría Ibáñez), y no cuando pretendo simplemente “aplicar” teorías, obtener una buena calificación o un buen comentario por parte de los profesores, pragmatizar groseramente teorías y metodologías. Porque pasa, en serio que sí. Y así la formación académica poco a poco va perdiendo sentido y se vuelve monótona. Pero cuando esta formación tiene sentido, le da sentido también a la vida y entonces vale la pena hacerla, defenderla, y vivirla.

**1. MARCO TEÓRICO  
PSICOLOGÍA COLECTIVA:  
LA SOCIEDAD COMO ENTE PENSANTE**

### **1.1. Psicología Colectiva: una tradición de pensamiento**

La Psicología Colectiva es, al igual que el determinismo biológico como veremos más adelante, una tradición de pensamiento. Una forma de ver el mundo, una epistemología de la vida cotidiana, y puede afirmarse además que es el sentido originario de la psicología social, que aparece alrededor de 1900, como psicología de lo público y lo político (cfr. Fernández Christlieb, 2001a). Es historia de una forma de pensamiento sobre el pensamiento mismo de la sociedad: “La psicología colectiva marca el descubrimiento de pensamientos y sentimientos que parecían tener vida propia, que existían sin que nadie los hubiera pensando ni sentido, y que por ende, no provenían de los individuos ni tampoco se construían con los mismos mecanismos por los que los individuos pensaban y sentían pero que, para colmo, inundaban la sociedad entera” (Ibíd., p. 133). La psicología colectiva da cuenta entonces de un *sujeto inédito* de la sociedad, que se hizo notorio hasta el momento en que se hizo problemático para el orden establecido. La construcción de la Psicología Colectiva comienza en el punto de averiguar de qué está hecho ese espíritu, cuál es su naturaleza.

### 1.1.1. Masas, pueblos y públicos

La forma más inquietante de la irrupción de lo colectivo es la de las masas. La *psicología de las masas* surge como intento de comprensión de este protagonista de la sociedad. Teóricos importantes de las masas fueron Gustav Le Bon (1895), Sighele (1892), Rossi (1906) y Ramos Mejía (1900). Para éstos autores, las masas son:

“una entidad psicológica de naturaleza peculiar y distinta de los individuos anónimos y sustituibles que la componen; sus principales características son la irracionalidad y el predominio de lo inconsciente [...], que las dota de lógica, tiempo y realidad propios, ajenos e indiferentes a la vida normal; y asimismo, contienen una pasionalidad y afectividad exacerbadas que las hace guiarse por sentimientos y por imágenes, como en los sueños, a veces con ruindad minuciosa. Puesto que ellas son la realidad, esa realidad hecha sobre medida, se mueven insufladas de una omnipotencia sorda a las razones que pueden distinguir entre idea y acto porque cualquier idea es, *ipso facto*, acto. Pero como toda imagen y sentimiento, se configuran y se disuelven de un instante a otro, y entretanto duran demasiado poco” (Fernández Christlieb, 2001, p. 134).

Con Wundt tendríamos luego la *psicología de los pueblos*, o mejor dicho de la gente, que se abstrae de los hechos empíricos y busca identificar la base de tales hechos, o sea en su producción cultural o espiritual (arte, religión, mitos, lenguaje), irreductible a las conciencias individuales. El objeto de la psicología colectiva estaría entonces en la cultura: “la gente no está en sus cuerpos, sino en sus símbolos, que no pueden ser experimentalizados, sino sólo interpretados” (Ibíd., p. 135).

Gabriel Tarde se percató de que las multitudes podían ser decantadas de manera más exacta, cotidiana y comprensible que las masas y los pueblos, en la forma de los públicos políticos. Estos constituían el puente por el cual los protagonistas de la esfera privada cruzaban hacia la esfera pública. Los públicos son colectividad puramente espiritual, y su producción cultural es la opinión pública: “puesto que los públicos son lectores de periódicos, y los periódicos son en verdad cartas abiertas, y las cartas son conversaciones escritas, entonces el mecanismo de formación del público político y de la opinión pública es en última instancia la conversación informal (Tarde, 1898); aquí radica el espíritu de la colectividad” (Fernández Christlieb, 2001, p. 136).

Psicología de las masas, de los pueblos y de los públicos tienen en común que:

- 1) Plantean la existencia de una dimensión colectiva irreductible e inexplicable por otras formas de la realidad.
- 2) Tratan con una realidad simbólica, no empírica ni conductual, ni orgánica ni material.
- 3) Afirman una metodología acorde con lo simbólico, esto es, interpretativa y comprensiva, antes que objetiva y verificable.
- 4) Se ocupan del plano de lo público y lo político. (Ibíd.)

La tradición de la Psicología Colectiva pasa también por Cooley (1902), que elabora el concepto de *comunicación simbólica* con el que plantea la unidad psíquica entre individuo y sociedad, sustancia de la psique colectiva. Y por Mead (1932, póstumo), para quien no puede existir significado fuera de la situación social, puesto que todo significado tiene un símbolo. Por tanto, todo símbolo es social. Símbolos y significados radican en el espacio social, interactivo, y

es por tanto ahí donde se forma el espíritu, cuya materia es el proceso de comunicación. La persona es del tamaño del espacio social. Quiere decir que,

“la conciencia, la identidad, la mismidad, el pensamiento y cualquier otra entidad psicológica son [...] construcciones sociales, cuyo contenido y naturaleza se encuentran en el espacio social de la comunicación simbólica [...], la comunicación crea la realidad, la realidad que es significativa [...]. Y crea no sólo la realidad de los referentes abstractos [...] sino también la de las sillas y las piedras, porque una silla y una piedra son lo que la colectividad ha convenido que sean” (Fernández Christlieb, 2001, p. 138).

### **1.1.2, Los fenómenos de la Psicología Colectiva**

Más avanzado el siglo, Blondel (1928) analiza tres fenómenos desde la Psicología Colectiva:

- La percepción, que consiste en incorporar los acontecimientos y las experiencias a categorías construidas por el lenguaje, o sea, meter la realidad dentro de las palabras.
- La memoria, exponiendo a Halbwach (1925): “la memoria colectiva es un proceso de interpretación de los símbolos del pasado para armar una comprensión específica del presente, un determinado aliento del futuro” (Ibíd., p. 139).
- La vida afectiva, proceso por el cual una comunidad define, mediante la comunicación y el uso del lenguaje, los sentimientos que decide sentir.



La Psicología Colectiva trataría entonces de las formas como la colectividad construye su realidad vital, pero que con los cambios en los tiempos al correr el siglo XX fue arrumbada,

“[...] justo ahí donde se puede considerar completa la psicología colectiva, se le declara obsoleta a favor de una psicología social de corte experimental, individual, positivista [...] Ello coincide con un cambio general entre las esferas pública y privada de la sociedad: la esfera pública deja de permitir el acceso de la esfera privada, vía la despolitización de los públicos y ciudadanos y, a cambio, se empieza a introducir en ella vía la publicidad de los medios masivos de información; la esfera privada ha perdido así tanto su autonomía como su posibilidad de incidencia en la vida pública. En esta circunstancia, una psicología social que no permita la salida de los ciudadanos privados a lo público, lo político y lo comunicativo, y que por el contrario introduzca lo técnico, lo publicitario y lo apolítico en los individuos aislados, se hace societalmente útil para fines de control” (Fernández Christlieb, 2001, p. 139 ss.).

## **1.2. La realidad no existe. Supuestos epistemológicos de la Psicología Colectiva.**

Para llegar a la comprensión de una realidad psico-colectiva nos apoyamos de la idea construccionista de que la realidad no existe. Esta postura, denominada como antirrealismo, no es simplemente epistemológica, sino ontológica; esto quiere decir que, como afirma Richard Rorty, “no hay ninguna vía de acceso a la realidad que no pase por nuestro *conocimiento de la realidad*” (citado en Ibáñez, 2001, p. 50). Es decir también que, la realidad *es* en el sentido de que existe, pero toda existencia implica un modo de existencia, un modo de ser. El propio conocimiento es un modo de ser. El discurso sobre la realidad no es un discurso sobre el ser, es un discurso sobre

un determinado modo de ser y es ese modo de existencia el que se denomina realidad. Por tanto, pensamos que no se puede acceder a la realidad con independencia del conocimiento que tenemos de la realidad, porque la realidad no existe *tal y como es* con independencia de nosotros. Es nuestra mirada, o dispositivo de observación, la que la constituye en términos de sus propiedades, de sus características y de sus objetos.

Esto no significa que podamos imprimir a la realidad cualquier contenido y cualquier estructura que se nos antoje. Primero, porque sólo podemos imprimirle las características que somos capaces de imprimirle, y esta capacidad está definida por nuestras propias características, incluyendo los lenguajes formalizados que somos capaces de elaborar. Y segundo, porque para aceptar o rechazar la realidad hemos instituido como criterio el *acuerdo intersubjetivo*, es decir, el criterio de la constancia interpersonal de los resultados sobre los que se basan esos enunciados. O sea que si exigimos que los resultados dependan de las prácticas inferenciales, instrumentales o lógicas efectivamente realizadas, y no de quien las realice, entonces *la realidad* que construimos sólo puede ser *la realidad compatible con ese criterio*, y esto limita la forma que podemos dar a la realidad. La utilidad práctica y el valor funcional del criterio de constancia interpersonal son suficientemente importantes para que no dudemos en aceptarlo, aunque imponga serias limitaciones a nuestras construcciones de la realidad.

Según los constructivistas, (Ibíd.) los objetos que experimentamos en *la realidad* están mediados lingüísticamente, el lenguaje y los conceptos que se elaboran en su seno son *formativos* del objeto. Nuestros conceptos son *productos colectivos*, y son además extensiones de nuestras operaciones y por lo tanto de nuestras propias características. Somos nosotros quienes practicamos en la realidad el tipo de diferenciación que configura los objetos en tanto que

### **1.2.1. La realidad de la vida cotidiana.**

Entre las múltiples realidades, sin duda, hay una que se presenta como la realidad por excelencia: la realidad de la vida cotidiana. Esta realidad se impone sobre la conciencia de manera masiva e intensa en el más alto grado. La aprendemos como una realidad ordenada; sus fenómenos se presentan dispuestos de antemano en pautas que parecen independientes de nuestra aprehensión de ellos mismos y que se les imponen. La realidad de la vida cotidiana se presenta objetivada, es decir, constituida por un orden de objetos que han sido designados así antes de que *yo* estuviera en el mundo (Berger y Luckmann, 1967, p. 39).

Es el lenguaje en la vida cotidiana el que nos proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido, y dentro del cual la vida cotidiana nos significa algo. El lenguaje marca las coordenadas de nuestra vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos. La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del aquí y ahora de nuestro cuerpo y nuestro presente, pero abarca también fenómenos que no están presentes aquí y ahora (Ibíd.). Se presenta además, como explicamos anteriormente, como un mundo intersubjetivo.

La realidad de la vida cotidiana, dijimos, se da por establecida como realidad, y no requiere verificaciones sobre su presencia. El mundo de la vida cotidiana se impone por sí solo, y para desafiarlo debe hacerse un esfuerzo deliberado y difícil. Podríamos dividir la vida cotidiana en dos sectores: uno que se aprende por rutina y otro que resulta problemático. En tanto que las rutinas de la vida cotidiana prosigan sin interrupción serán aprehendidas como no problemáticas. Pero el sector no problemático de la realidad cotidiana sigue siéndolo hasta que su continuidad es

interrumpida por la aparición de un problema. Cuando esto ocurre, el sector de la realidad de la vida cotidiana busca integrar el sector problemático al que no lo es. El sentido común tiene las instrucciones para llevar a cabo dicho proceso. Comparadas con la realidad de la vida cotidiana, otras realidades aparecen como zonas limitadas de significado, enclavadas dentro de la suprema realidad caracterizada por significados y modos de experiencia circunscritos. Estas zonas limitadas de significado se caracterizan por desviar la atención de la realidad de la vida cotidiana. Se produce un cambio radical en la tensión de la conciencia. El lenguaje común de que disponemos para objetivar nuestras experiencias se basa en la vida cotidiana y sigue tomándola como referencia, aun cuando se utilice para interpretar experiencias que correspondan a zonas limitadas de significado (Ibáñez, 2001, p. 46 ss.)

### **1.2.2. La investigación en psicología social desde el paradigma socioconstruccionista.**

A partir de la anterior explicación, se asumen los siguientes supuestos ontológicos y epistemológicos para la investigación e intervención en psicología social (cfr. Ibíd., p. 218 ss., e Ibáñez Gracia, 1989, p. 118 ss.):

- a) La naturaleza simbólica de la realidad social, que es constitutiva de los fenómenos sociales. Es en el tipo de relación en que los objetos están prendidos quien le confiere su dimensión social, y cualquier cosa que denominemos *social* está íntimamente relacionada con el lenguaje y la cultura, instituida en la intersubjetividad. Lo simbólico es tan real como cualquier otro objeto que podamos calificar como real, y además tiene la capacidad de constituirse en fuente de producción de la realidad.
- b) El carácter dialéctico de la realidad social: la naturaleza relacional de los fenómenos sociales y el carácter procesual de estos fenómenos, en el que carece de sentido la

objetos, que los crea en forma de objetos. Si fuéramos distintos de lo que somos el tipo de corte sería otro y el objeto sería otro. No hay ninguna realidad ontológica por debajo de la realidad empírica. Solamente existe en tanto que realidad, la realidad empírica tal y como la experimentamos y la construimos. En palabras de Ibáñez:

“... la realidad es, por supuesto, *tal y como es* pero sólo porque nosotros somos *tal y como somos*. Si cambiamos también cambia la realidad. No hay otra alternativa más razonable que admitir que *el ser es*, y que el ser precede por supuesto al conocimiento del ser [...] La realidad es lo que resulta construido por nuestra existencia, y depende por lo tanto de ésta. Esto no atañe sólo a la realidad subatómica, aunque es ahí donde la cosa se hace más patente e incontrovertible, esto atañe también a la realidad mesoscópica, la de nuestra vida cotidiana, y a la realidad macroscópica o megascópica, la del universo.” (2001, p. 52)

Esta postura antirrealista supone para algunos críticos del construccionismo social, inmovilidad política, alienación, porque resulta que si la realidad no existe no hay nada que transformar y todo queda en el mundo de las ideas. Pero contrariando esta idea, el realismo constituye un dispositivo ideológico que instituye una fuente de autoridad suprahumana, la propia realidad, legitimando así prácticas de dominación por parte de los poseedores en turno de “la Verdad”. El antirrealismo más bien fundamenta la posibilidad misma de las transformaciones sociales. Desde este argumento, queda en nuestras manos la posibilidad de construir la realidad de otra forma. Así la política se sitúa en el primer plano de nuestra existencia. Esta es a todas luces, como el mismo Ibáñez explica, una postura relativista, que así como niega la existencia de la realidad en sí misma, niega la posibilidad de una realidad más verdadera que otra, de un conocimiento más verdadero que otro en términos absolutos.

dicotomía ontológica entre individuo y sociedad, pues ambos se definen mutuamente, es un proceso de mutua construcción.

- c) La dimensión constitutivamente hermenéutica de los fenómenos sociales. Que también implica la imposibilidad lógica de elaborar modelos predictivos, ya que el contexto simbólico ni es estrictamente formalizable, ni estrictamente determinable.
- d) La naturaleza social, histórica y contingente por tanto, de las prácticas científicas. Lo que quiere decir que no trascienden el plano de las producciones humanas. Así, la psicología social llega a ser objeto de estudio de sí misma.
- e) El carácter socialmente *productivo* de los conocimientos elaborados por las ciencias sociales y la inescapable dimensión política de esas ciencias. Los efectos sociales de sus conocimientos siempre se traducen en consecuencias desiguales para los distintos agentes sociales.

Tales disertaciones sobre la realidad y la investigación de los fenómenos sociales que se dan en ésta, conllevan el planteamiento de un cambio de objetivos en cuanto al conocimiento de la realidad social y la praxis en la vida cotidiana: en lugar de preguntarnos si nuestros conocimientos de la realidad se adecuan a cómo la realidad es, podemos preguntarnos si nuestras maneras de describir las cosas o de relacionarlas con otras cosas son las mejores posibles de modo que satisfagan nuestras necesidades de manera adecuada (Rorty, 1994, p. 78). Es necesario de una vez reemplazar la distinción apariencia-realidad por una descripción entre las descripciones menos útiles y más útiles del mundo y de nosotros mismos, útiles a decir de los pragmatistas, desde los criterios con los que consideramos que vivimos *mejor* nuestra vida cotidiana (Ibíd., p. 14).

### 1.3. El sentido de la Psicología Colectiva

La psicología colectiva es el punto de vista que insiste en que la conciencia o el comportamiento no brota de los individuos, sino al revés, que los individuos están en la conciencia. Todas las cosas caben en la conciencia, constituyendo una atmósfera, un medioambiente, un estado de ánimo: el Espíritu, que es espíritu de la colectividad (Fernández Christlieb, 1994a, p. 9). Se ocupa básicamente de comprender el mundo de la vida cotidiana, y cotidiano quiere decir eso que hace la gente en el ejercicio de la vida diaria. También presta especial atención a la afectividad, que se encuentra en distintas formas dentro de la vida social, y que es todo aquello susceptible de ser aprehendido por una imagen (Ibíd., p.118). Es una forma de mirar el mundo. Su objetivo es generar cultura, intenta enriquecer la comunicación. Indagar sobre los pensamientos y sentimientos que conforman el Espíritu de la sociedad en su cotidianidad: cómo se hacen, por qué, para qué, con qué, y cuáles son; es decir, la cultura cotidiana (Ibíd., p.179):

“La cultura cotidiana consiste en el acumulado de símbolos y significados y sus mediaciones que se encuentra a mano [...] en una colectividad dada, y que se asume como parte del mismo acumulado, de la cultura misma, que todos los participantes conocen [...], y por lo tanto se asume para todos el derecho a utilizarlos a discreción y sin preámbulos[...]. Es la estructura de comunicación que permite a cualquier participante pensar, sentir y hacer de una manera reconocible por su colectividad” (Fernández Christlieb, 1994b, p. 72).

El sentido común concibe la vida en pares. Para constituir una psicología colectiva es necesario romper el propio sentido común de dos versiones, que consiste en la construcción de terceras versiones: *Tertium datur*, la vida corre de tres en tres. La estructura de la vida podría

entonces pensarse como una retícula trinodal, “donde junto al nudo de la realidad subjetiva individual y al de la realidad objetiva institucional, aparece una realidad intersubjetiva, y a su vez, *la intersubjetividad constituye una relación triádica*” (Fernández Christlieb, 1994b, p. 51). Aparece entonces una realidad que está entre los individuos y las instituciones, encarnando, como ya dijo Mead, en una tercera naturaleza hecha de comunicación, o sea, símbolos, significados y sentidos procesándose, cuyo sujeto es la colectividad. Esa tercera realidad es la *intersubjetividad*. La Psicología Colectiva se ocupa de la intersubjetividad de la vida cotidiana.

La Psicología Colectiva tiene por cierta la construcción social de la realidad, ejemplificada, como se mencionó anteriormente, en fenómenos como la memoria, la afectividad y la percepción. Las construcciones sociales de la realidad se dan mediante lenguaje e imágenes, es decir, para la psicología colectiva la realidad está hecha de comunicación. Todo es *intersubjetividad*. La realidad no está mediada más que por símbolos “cosas puestas en lugar de cosas que nunca llegan, razón por la cual acaba teniendo un *carácter simbólico*” (Fernández Christlieb, 1994a, p. 112); la Psicología Colectiva se interesa en el mundo de significado y de sentido que estos símbolos comportan, para lo cual importa la experiencia más que su descripción.

### **1.3.1 Intersubjetividad y colectividad**

La comprensión de las formas en que la colectividad construye su realidad puede fundamentarse en la idea de *intersubjetividad* (Fernández Christlieb, 1994b, p. 141). Como la realidad no es subjetiva ni objetiva, sino intersubjetiva, la Psicología Colectiva prescinde de dualidades, y más



bien piensa mediante terciaridades, una de las cuales es la colectividad o Espíritu que funcionan como entidades unitarias (Fernández Christlieb, 1994a, p. 116). La psicología colectiva considera cada interacción como una colectividad completa, entidad irreductible, en situación: espacio y tiempo determinados (Ibíd., p. 140)

“La idea de intersubjetividad plantea que la realidad, la comunicación y la colectividad son una misma entidad, puesto que toda realidad es un acuerdo comunicativo de la colectividad [...] la intersubjetividad puede entenderse como una relación de tres elementos, cualesquiera, pero siempre tres [...]: en primer lugar, un a) *símbolo*, que es cualquier cosa; pero todo símbolo, para serlo, debe ser símbolo de algo, y por tanto, el segundo elemento es su b) *significado*; pero la relación entre un símbolo y su significado no es estable, sino que depende del c) *sentido* en que se exprese el símbolo y se interprete el significado” (Fernández Christlieb, 1994b, p. 141.)

La intersubjetividad puede explicarse como *hábitat de sentido* que es:

- **Autónomo:** no depende de elementos exteriores para su existencia, se genera a partir de sí mismo, consume sus propios símbolos y significados a partir de sus propias interpretaciones y así sus participantes encuentran su vida plena en el interior de la intersubjetividad
- **Anónimo:** sus participantes pueden ingresar y comunicarse en ella con el sólo hecho de ser competentes en el manejo de los símbolos correspondientes.

Las intersubjetividades son más de una, en conjunto forman la cultura y su función es la de conferir sentido a la vida; que pueda ser comprendida y que valga la pena ser vivida, lo cual

diferencia al sistema cultural de los sistemas de autorreproducción material, cuya función es el dominio sobre la naturaleza;

“es totalmente un hecho cotidiano la filtración de los datos de otras intersubjetividades al seno de la cultura cotidiana, es decir, la aparición de trocitos de filosofía, arte, etc., como símbolos recurrentes en la cotidianidad, específicamente cotidiana, aun cuando mediados por una interpretación cambiante, específicamente cotidiana, esto es, que se incorporan elementos de las ciencias, etc., pero éstos son procesados bajo la lógica del sentido común” (Fernández Christlieb, 1994b, p. 74 ss.).

Reiterando, la colectividad:

“[...] al no ser de nadie, sólo puede ser de todos aquellos capaces de pertenecer a ella, es decir, capaces de vivir, entender y sentir en un mundo de símbolos, significados y sentidos. No es una realidad objetiva física, ni una realidad subjetiva psíquica, sino, precisamente, una realidad intersubjetiva simbólica; la colectividad es la comunicación y su realidad es comunicativa” (Ibíd., p. 142).

“[...] para la colectividad, su único objeto significativo es sí misma, y sólo lo puede interpretar desde sí misma, porque no hay nada más: la colectividad sólo puede comunicarse consigo misma: la actualidad conversa con su historia y su proyecto. Por ello, la colectividad es el símbolo, el significado y el sentido de la colectividad; lo que no es sí misma no tiene realidad ni importancia” (Ibíd., p. 147).

#### **1.4. La realidad psico-colectiva**

La realidad psico-colectiva, como se dijo antes, es una relación de *símbolo, sentido y significado*, en que símbolo es cualquier cosa, persona, palabra, etc., que está presente en lugar de cualquier otra cosa que puede o no estar presente, y que constituye su significado. La relación entre símbolo y significado varía de acuerdo a un tercer elemento, que determina el sentido en que un símbolo tiene significado, es decir, propiamente el sentido. Como cualquier cosa funciona como símbolo y para éste cualquier cosa puede funcionar como significado, el sentido es aquello que elige cuál significado para cuál símbolo y viceversa. El sentido es cualquier cosa que se hace presente en el momento en que aparece un símbolo para determinar su significado (Fernández Christlieb, 1994a, p.197).

La Psicología Colectiva dilucida el sentido que tienen los significados, el significado que tienen los símbolos, o el símbolo que tienen los sentidos; el sentido nunca es claro (Ibíd.), más fácil es decir cuál no es el sentido. Se trataría entonces de narrar la relación triádica de cualquier cosa de la realidad. Si un símbolo, un significado y un sentido pueden ser cualquier cosa, esa cosa cualquiera puede funcionar como símbolo, significado y sentido. Que algo sea un símbolo, un significado o un sentido depende del lugar, tiempo y modo que se presente con respecto a las otras dos instancias (Ibíd.). La realidad es, por tanto, relacional. El lenguaje es el mejor ejemplo de lo simbólico, en tanto es la convención, intersubjetiva claro, más ampliamente reconocida. El sistema simbólico lingüístico es aquel cuyos símbolos son palabras/ enunciados/ hablas. “Lo

constituye el lenguaje registrado como vigente [...] en la comunicación de una colectividad” (Fernández Christlieb, 1994b, p. 78).”El lenguaje cotidiano no totaliza la realidad simbólica colectiva, pero, en todo caso, constituye el pensamiento colectivo, es decir, la interpretación, definición, opinión, concepción, que la colectividad tiene de sí misma” (Ibíd., p. 79). “La importancia del lenguaje radica en que es precisamente el único sistema simbólico que aporta autoconocimiento a la colectividad” (Ibíd.). Es el único sistema susceptible de reflexión. Es un sistema que puede ser controlado; la colectividad puede decidir conjuntamente respecto a su identidad, situación, organización y futuro. Posibilidad que puede ser sólo depositada en el lenguaje, porque éste es lo único directamente real: “mientras que los demás objetos del mundo no pueden ser aprehendidos salvo por mediaciones simbólicas [...] el lenguaje en sí, en cambio, puede ser conocido con el lenguaje” (Ibíd., p. 80). La Psicología Colectiva, entonces, reconstruye según otro sentido, el lenguaje ordinario como lo toma de la colectividad, y lo devuelve de manera que facilite autocomprensiones alternativas.

Todo Espíritu es construcción de sentido, pero dicho sentido puede ser destruido por la ideologización del conocimiento, que es quien emana la realidad.

#### **1.4.1. Proceso básico psico-colectivo**

La Psicología Colectiva podría definirse entonces como: *“la comprensión (y narración) de los procesos (y contenidos) de creación (y destrucción) de símbolos (y significados) con los que una colectividad (o sociedad) concuerda su realidad”* (Ibíd., p. 96). Y el proceso básico psico-colectivo sería: *los objetos persiguen símbolos y los símbolos crean objetos* (Ibíd.). Así, la realidad estaría hecha exclusivamente de lenguaje, es decir palabras, de imágenes, o sea iconos, y

sus vínculos, a saber el sentido (Fernández Christlieb, 1994a, p. 246); y sería al mismo tiempo sistema en construcción, sistema de construcción de la realidad, en tanto que las palabras se hacen con imágenes y palabras, y las imágenes también (Ibíd., p.247). Dicho proceso podría ocurrir de las siguientes formas:

Cuando una imagen hace su aparición procedente de zonas asimbólicas comunicables, ésta puede sufrir las siguientes transformaciones:

- Se simboliza como el mismo u otro icono del mismo u otro sistema simbólico, y aparece como una experiencia sin nombre que la designe.
- Se incorpora a una categoría de lenguaje ya existente que reaccúa sobre la imagen y la modifica, transformándola a la semejanza del lenguaje que la nombra.
- Funda su propio nombre, por la fuerza de su impacto o por la voluntad de su intérprete (creatividad y originalidad).
- Se inserta a una categoría de lenguaje existente y la modifica, de forma que se modifican en conjunto los referentes pertenecientes a dicha categoría; la misma realidad se ve de otra manera.
- Es absorbida e inculada por el lenguaje existente; el icono se pierde. Conformismo: la realidad se experimenta y se interpreta como el lenguaje establecido estipula que debe ser experimentada e interpretada. (Fernández Christlieb, 1994b, p. 99).

La presencia ya dada de un nombre puede derivarse de varias maneras:

- El nombre funda imágenes inéditas, crea sus propios objetos.

- Se relaciona con y crea otros nombres en grados sucesivos de abstracción.
- El lenguaje agota las imágenes al repetirse sin relacionarse ni crear nuevos nombres. El nombre se vacía de significado: dogmatismo e ideología.
- Los nombres se sustituyen con otros nombres conservando las imágenes.
- Los nombres se sustituyen con otros nombres, pero al hacerlo reaccionan sobre la imagen modificándola y sustituyendo la imagen.
- Se conserva la palabra pero se cambia la imagen que la acompañaba de origen, trasladando la palabra a otro contexto de interpretación; los nombres empiezan a significar otra cosa. (Fernández Christlieb, 1994b, p. 100).

## **1.5. Una psicología de la afectividad**

“La afectividad mundial está en plena efervescencia; para que ello sucediera se requería que nadie la tomara en cuenta, que la afectividad no fuera tema de investigación, de debate, de conversación, ni de reflexión. Y así ha sido. En las universidades [...] últimamente nadie ha pensado en la afectividad, ya sea porque de eso se habla en los bares y en los cafés, o porque el lenguaje ha sido declarado realidad y la verdad ultimada, tanto por la lingüística, como por la filosofía, la semiótica, la política, la antropología, la teología o la psicología, y su argumento conclusivo es que toda realidad es lenguaje, de modo que lo que no pueda ser dicho no existe: el lenguaje es declarado realidad ultimada justo en el momento en que ya nadie lo usa, por eso la vanguardia de sus teóricos ha logrado concluir que son sólo palabras; a la realidad se la lleva el viento. [...] hoy día, la gente es cada vez más analfabeta y menos comunicativa [...] cuando conversa, se comunica mediante interjecciones, neobarbarismos tecnocomerciales y frases hechas; esto es palabrería, no

leguaje. Es en ausencia del lenguaje donde crece y madura la afectividad: cuando se calla el *logos*, se oye el *pathos*.” (Fernández Christlieb, 2000, p. 12)

Para la Psicología Colectiva, como ya lo había anticipado Blondel, la cotidianidad se mueve con razón afectiva, más que con razón lógica. La afectividad es silencio (Ibíd., p. 13), porque el lenguaje no es suficiente para decirla. La *afectividad colectiva* es considerada por la psicología colectiva como proceso y estructura de eso que nombramos con otros términos afectivos como pasión, sentimiento, ánimo, emoción, sensación, que igualmente no pretenden ser términos unívocos, y comúnmente se usan como sinónimos. Así, los afectos aparecen también como forma, las formas suelen ser situaciones, las situaciones son ciudades, las ciudades son sociedades, y las sociedades son cultura. Todo depende, curiosamente, del “sentido”. Y sentir no es lo que uno piensa; eso es justamente pensar. Al intentar acercarnos a una definición de sentimientos, caeremos en vaguedades, tautologías, usando palabras que carecen de contenido afectivo y de correspondencia con algún hecho concreto: “Lo que se siente no se puede decir y lo que se dice no es lo que se siente. La gente no se refiere a sus sentimientos, sino a las palabras” (Ibíd., p. 19). Los sentimientos son también, por cierto, construcciones sociales de definiciones consensadas, pero arbitrarias y convencionales de la realidad (Ibíd., p. 20).

Sentir es no saber qué, es la dimensión de lo que no, es lo que siempre falta; es lo inefable, que no se puede decir, sólo se puede sentir. Los sentimientos no están metidos en las palabras (Ibíd., p. 23). El acontecimiento de sentir es una entidad global, hecha de todo lo innombrable. La afectividad es un hecho homogéneo donde no entra el lenguaje, por lo cual no puede moverse en la lógica de las clasificaciones. Solamente puede ser rodeada por el lenguaje, pero donde este no puede entrar. Aún así, la afectividad no es inmaterial ni subjetiva, sino lo

contrario, puede ser ubicada en el ambiente y es colectiva. No es cosa alguna en especial, sino la disolución de todas en una entidad (Ibíd., p. 41). La afectividad está hecha de lo mismo que la sociedad, la ciudad y la cultura, es coextensiva de éstas, tiene su forma, y resulta ilocalizable porque tiene la misma extensión que la realidad y que la vida (Ibíd., p. 42). Cualquier sentimiento puede ser comprendido en referencia a algún modo de sociedad. La afectividad colectiva es una colectividad afectiva (Ibíd., p. 43).

“La afectividad sólo tiene forma; no tiene causas, componentes, transacciones o diferencias, porque toda forma es integral como el magma; cada sentimiento que adviene ocupa en bloque el todo de la realidad. Por ésta, su mera constitución, la afectividad no puede seguir la lógica de la racionalidad, y a cambio, tiene su propia lógica, porque tal término viene de *logos*: ‘palabra’, ‘racionalidad lingüística’, y la afectividad no tiene palabras, sino que tiene que llamarse con un término que venga de ‘sensación’ o ‘afecto’, así que se llama ‘estética’. La lógica de la afectividad se llama ‘estética’.” (Ibíd., p. 81)

En conclusión:

“La psicología colectiva es, de origen, una psicología de la afectividad, un acontecimiento que es de suyo colectivo, donde las emociones individuales son vistas como la entrada de la conciencia a una especie de ‘estado de masa’. La afectividad es colectiva, no sólo en el sentido de que es una entidad impersonal a la cual pertenecemos todos, sino también en el más primitivo o primigenio probable: el de aquel lugar indiferenciado e inmemorial de donde todo surge...” (Ibíd., p. 33)



## **1.6. El “método” de la psicología colectiva**

Como ya se dijo, la cotidianidad se mueve con razón afectiva, pensando desde imágenes. Las sociedades pueden justificarse conforme a la razón lógica, sobre todo cuando algo les falla, pero en rigor se mueven de acuerdo a la afectividad, según reglas estéticas, de sensibilidad (Fernández Christlieb, 2000, p. 94). En tanto que psicología de la afectividad, la Psicología Colectiva es una crítica estética de la cultura cotidiana. El problema parece radicar en que, si hemos afirmado que la afectividad es lo que no puede decirse ¿cómo ha de ser conocida, investigada? Si la cultura cotidiana es afectividad, está constituida más por imágenes que por palabras, por lo que la psicología colectiva, para avocar su objeto, no puede apoyarse en declaraciones lingüísticas, porque esto es racionalización de los actos, por lo que encuestas y otras técnicas de recopilación de datos no sirven para contactar al objeto de estudio. Más bien se debe tratar de narrar con palabras lo que está en imágenes. Y el proceso sería de la siguiente manera (Ibíd., p. 95):

1. El investigador se sumerge en el objeto, siente lo que él.
2. Al salir del objeto, regresa con un duplicado hecho de memoria, es decir, que objeto y duplicado sean afectiva y estéticamente comparables.
3. Elabora una copia del sentimiento en pensamiento, de la forma en lenguaje, de la estética en lógica, de lo visto en escrito, por lo cual la investigación en psicología colectiva consiste en fabricar el pensamiento del objeto.
4. Lo que queda por escrito es un objeto estético, por lo que el investigador puede convertirse en él, sentir lo que siente su teoría.

La Psicología Colectiva sólo puede utilizar un método interpretativo, que es “proponer convictamente una versión entre otras de un acontecimiento particular dado basándose en razonamientos más generales” (Fernández Christlieb, 1994a, p. 112), aceptable en virtud de su coherencia y argumentación. La interpretación pretende comprender, es decir “ver”, y luego “hacer ver”.

Esto quiere decir también que si la Psicología Colectiva está hecha de lenguaje, es reconstrucción (y también transformación) de realidades con el recurso del lenguaje escrito; según como sea el lenguaje será la realidad reconstruida, por lo que el estilo literario es recurso metodológico (Ibíd.). Trata de hablar en lenguaje que se comprenda, más que ser preciso (Ibíd., p. 128). El lenguaje se utiliza como instrumento de multiplicación de imágenes. El lenguaje de la Psicología Colectiva plasma finalmente una atmósfera, una imagen, que solo puede ser narrada, y resulta imposible hacer tajante separación entre método, teoría y objeto, forma y contenido, autor y lector (Ibíd., p. 129). Aquí no importa la univocidad de los términos, sino la evocación de nuevos sentidos, ampliar la realidad. “Para poder hablar de afectos hay que jugar con palabras, revolverlas, torcerlas, regresarlas, transmutarlas, trastocarlas, lo cual es, precisamente, el pánico supremo de los científicos” (Fernández Christlieb, 2000, p. 14).

## **1.7. Más que una definición**

Finalmente, la Psicología Colectiva se asume no como una ciencia, ni siquiera ciencia de la cultura, sino como un pensamiento de la cultura, que estudia a la cultura, no con las reglas de las ciencias ni del racionalismo, sino con los propios términos, razones y verdades de la cultura, que considera a la sociedad como entidad psíquica, “un espíritu que piensa con la materia” (al contrario del determinismo biológico). La Psicología Colectiva sería algo así como la cultura estudiada por sí misma, que es la manera de entender las razones profundas de la sociedad (Fernández Christlieb, 2002, p. 168).

**2. VIVIR EN UN CALEIDOSCOPIO: EL CUENTO  
DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN  
CON HIPERACTIVIDAD (TDA-H)**



*Cada civilización define sus propias enfermedades. Lo que en una civilización constituye una enfermedad podría ser anomalía cromosómica, delito, santidad, o pecado en otra.*  
Ivan Illich.

## **2.1. A qué se le llama Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.**

### **La mirada tecno-científica**

*Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad* (TDA-H) es el término que utilizan en la actualidad diversos especialistas (neurólogos, psiquiatras, pediatras, psicólogos, educadores) para describir un trastorno del comportamiento que presentan tanto niños como adultos, con manifestaciones diferentes según la edad y la educación recibida. Este trastorno implica, primordialmente, *imposibilidad de mantener y regular la atención en una situación durante un período de tiempo razonablemente prolongado*, generalizada en el espacio y el tiempo (ocurre en cualquier lugar y todos los días), una actividad motriz excesiva (se mueven constantemente y mucho más que lo "normal"); además, su movimiento no parece justificado por la necesidad de hacer algo; parece que "se mueve por moverse", lo que es nombrado como *hiperactividad*. Secundariamente, se manifiesta en forma de un notable déficit de reflexividad: actúa con impulsividad o con escasa reflexión. En general, la persona: niño, joven o adulto, se muestra ante los demás como un individuo con escaso auto-control, dejándose llevar con frecuencia por sus

emociones: ira, tristeza, alegría, ansiedad; sus deseos o sus necesidades (García Pérez y Magaz Lago, 2001).

“Imagínese vivir en un caleidoscopio de rápido movimiento en el cual sonidos, imágenes y pensamientos están en constante movimiento. Aburrirse fácilmente, sin poder concentrarse en las tareas que necesita cumplir. Distraído por imágenes y sonidos sin importancia, de manera que su mente lo lleva de un pensamiento o actividad al siguiente. Quizás esté tan envuelto en un collage de pensamientos e imágenes que no se da cuenta cuando alguien le habla. Para muchas personas, esto es lo que significa tener el Trastorno Hiperactivo de Déficit de Atención.” (National Institute of Mental Health, 2001).

La gravedad radica también, según los mismos especialistas, en que quienes padecen dicho trastorno manifiestan dificultades emocionales, sociales y familiares. Estas dificultades reflejan las frustraciones y fracasos que tuvieron con la familia, con compañeros y en el colegio. No son la causa de los problemas académicos, sino más bien, la consecuencia (Novartis, 2001).

Debido a la existencia de numerosos tipos de posibles problemas para aprender y/ o problemas emocionales que un niño o adolescente puede padecer, se recomienda que un equipo de profesionales asuma la tarea de descifrar la causa. No es posible hacer un diagnóstico fiable antes de los cuatro-cinco años, aunque a partir de los dos años se pueden encontrar bastantes indicadores. Según la misma lógica, las pruebas actuales todavía no permiten identificar un mal funcionamiento cerebral asociado de manera específica al TDA-H, de una manera convincente e inequívoca. Los especialistas esperan que en un futuro se disponga de instrumentos y métodos que lo pongan de manifiesto. Un argumento similar al anterior dice que: “A pesar de que no

existe un factor que explique la causa del TDA-H, hay una gran evidencia –de Estudios de Tomografía de Emisión de Positrones (PET) e Imagen por Resonancia Magnética (MRI), así como estudios genéticos en gemelos- de que el TDA-H tiene bases biológicas.” (Janssen-Cilag, 2002, p. 4).

Existen ciertos productos farmacéuticos que, según los especialistas una vez más, ayudan al niño hiperactivo. El principal fármaco es el *Metilfenidato*, estimulante del sistema nervioso central. Esta sustancia química se comercializa con distintos nombres, en países diferentes (en México y otros países de América es vendido como *Ritalin*). Sus supuestos efectos inmediatos son un aumento de la capacidad de atención y concentración y una reducción de la hiperactividad y la movilidad del niño. Sin embargo duran poco tiempo: se elimina por la orina en unas cuantas horas y, es preciso volver a tomar otra pastilla. Los medicamentos utilizados con estos niños, son un buen apoyo mientras se combinen con procesos de enseñanza para que aprenda a regular su conducta por sí mismo.<sup>1</sup>

El tratamiento psicológico más eficaz del niño hiperactivo parece ser la terapia cognitivo-conductual integrada para controlar sus problemas de conducta, más la terapia educacional para mejorar sus habilidades *atencionales (sic)* y sociales, más la medicación, cuando se considera necesario. A esto se le llama terapia *multimodal, con multicomponentes*.

El término diagnóstico corresponde a la medicina y lo emplean los profesionales médicos: pediatras, psiquiatras y neurólogos (entre otros) para identificar una "enfermedad". En este sentido, puede diagnosticar el TDA-H (entendido como enfermedad) cualquier licenciado en

---

<sup>1</sup> Existen otros medicamentos que argumentan notables mejorías respecto al *Ritalin*, como lo es el CONCERTA®, de los laboratorios Janssen-Cilag, cuya fórmula es clorhidrato de metilfenidato. Su novedad consiste en que son tabletas de liberación continua y ascendente, logrando una duración del efecto de 12 horas con una dosis diaria, eliminando la necesidad de dosificación durante y después de la escuela, así como los problemas asociados.



medicina (sea pediatra, psiquiatra o neurólogo). Ahora bien, entendido el TDA-H como un problema socio-comportamental, está perfectamente legitimado para su "identificación como tal" cualquier profesional: licenciados en psicología o pedagogía con suficiente competencia en el tema.

Aunque definir el TDA-H no es tan sencillo. Todavía no existe total acuerdo sobre la existencia del TDA-H como entidad propia. Para algunos autores, como Weimberg y Brumback (1992) la descripción del TDA-H se basa en síntomas clínicos pero aun no en sustratos fisiológicos o patológicos (Farré y Narbona, p. 10), y por eso se ha hecho uso indiscriminado del TDA-H como diagnóstico como veremos más adelante.

## **2.2. Todo tiene su historia**

Siguiendo a Potter al exponer su postura socioconstruccionista (1996 [1998], p. 20), el presente trabajo no trata de contestar a la pregunta de si el TDA-H es "realmente" un trastorno neurológico, que algún día pueda llegar a ser definido con instrumentos de observación muy precisos, que existe como tal y así debe ser tratado. Tampoco intenta negarlo, sino "explorar las diversas maneras de construir y socavar su realidad" (Ibíd.), realidad que sólo tiene forma en la medida en que es pensada por la sociedad, y que sólo es real cuando tiene forma (Fernández Christlieb, 2002a, p. 166). Para ello es preciso destacar la "insoslayable *dimensión histórica* de los fenómenos sociales, con todo lo que ello implica" (Ibáñez, 1989 [2001], p. 217). Y como dice Fernández Christlieb (2002b), que toda psicología es una historia, y toda historia es una psicología, pues toda historia es historia del pensamiento, habrá que contar la historia de cómo se

ha pensado el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. La mirada de la psicología social lo que propone es que lo que subyace al trastorno, como a todas las cosas que llenan nuestro mundo, es una serie de acuerdos intersubjetivos, producidos en una sociedad concreta, como lo es la estadounidense, en donde apareció el TDA-H. Y como nuestras sociedades latinoamericanas insisten en medirse con los modelos gringos para parecernos cada vez más a ellos, hemos importado hasta sus trastornos, trayendo sus ciencias médicas y psicológicas, sus formas de entretenimiento, de consumir la salud y de funcionar socialmente.

Lo de decir “cuento del TDA-H” de ningún modo es en sentido despectivo para negar que haya realmente una cosa con tales características, sino para afirmar que toda realidad es un cuento, uno que por alguna razón u otra nos contamos a nosotros mismos y se encuentra ya en nuestro pensamiento, en el pensamiento de nuestra sociedad. La breve historia aquí por contarse pretenderá destacar los aspectos históricos de las ciencias de la mente y su incrustación en la sociedad, que nos han llevado a pensar el TDA-H.

### **2.2.1. La tradición del *determinismo biológico***

*La vida que sigue a la vida en las criaturas que disecas,  
la pierdes en el momento en que la detectas.*

Alexander Pope

Como se había señalado, el TDA-H surge en un contexto concreto en el que están implicados de manera muy importante los supuestos de la ciencia, ciencia biológica específicamente, y su estatus en la sociedad. Aunque los científicos que postulan la presencia del TDA-H discrepan respecto a ciertos aspectos de éste, existe consenso (y la realidad es eso, consenso) respecto a sus supuestos básicos, el principal es que se trata de un trastorno biológico, lo que implica alta probabilidad de que sea genético, que es como dice Armstrong (1999 [2001], p. 15) la base del paradigma predominante en cuanto a la visión del TDA-H. “La creencia de que el ADD/ ADHD [siglas en inglés del TDA-H] es un trastorno biológico le otorga al ADD/ ADHD el sello de aprobación de la medicina moderna, lo que parece ubicarlo en una posición inmune a los cuestionamientos provenientes de campos con menor prestigio cultural, como la sociología, la psicología o la educación.” Esto tiene también su historia detrás, y es la profunda creencia en que todos los procesos que tienen que ver con la vida humana se encuentran en un órgano llamado cerebro y por tanto ahí tienen que estar los problemas y con él tendrán que ver las soluciones. Ahí y sólo ahí. Las ciencias de la sociedad y la cultura nada nos podrán decir al respecto<sup>2</sup>. Psicólogos investigadores como Benjamín Domínguez (2000) de la UNAM, argumentan que sus homólogos en neurociencias aprovechan además

“la ingenuidad intelectual de los medios de comunicación y del público al dar a entender que cualquier correlato fisiológico prueba la causa biológica de la conducta, apoyados en la confianza que dan los fondos provenientes de compañías farmacéuticas multimillonarias y por la tendencia cultural para explicar todo rápido. El público se va inclinando a aceptar la concepción de que toda la psicopatología humana tiene como base una patología biológica, en vez de reconocer con claridad que la mente, el cerebro y la conducta comparten interconexiones irreducibles. La

---

<sup>2</sup> Así como sucedió con la melancolía, que para los tecnicismos científicos actuales se convirtió en depresión y dejó de ser el humor de una época para ser la falta de una sustancia en el organismo de los individuos (Fernández Christlieb, 2000).

tendencia hacia tal reducción es pernicioso, y se le conoce como el ‘neo-dualismo científico’ (cartesiano)”.

Esta posición que podríamos llamar *determinismo biológico* considera que los organismos, humanos o no, se han adaptado a su ambiente por procesos evolutivos; preparados por los procesos de reconstrucción genética, mutación y selección natural para maximizar éxito reproductivo (Kamin, Lewontin y Rose, 1984 [1987], p. 25). Tendencia cultural quizá, como señala Domínguez Trejo, a explicar todo rápido. O quizá más bien deseo de dar cuenta de la realidad humana con parámetros que permitan controlarla. Los seres humanos rara vez se están moviendo y “evolucionando” en razón de su éxito reproductivo. Ciertamente, como señalan Kamin y compañía (Ibíd.) la interacción entre el organismo y el medio ambiente está, incluso para los no humanos, lejos de los modelos simplistas ofrecidos por el determinismo biológico. Nuestros objetivos, nuestro andar por el mundo, la percepción misma que tenemos de él está en razón de una compleja red de relaciones, en las que uno anda, mal que bien, buscando como sostener la complicada existencia. Pensando así no podemos hablar de naturaleza humana como quiere explicarla el determinismo biológico. En todo caso, si hay naturaleza humana, desde la psicología social, ésta sería la comunicación, que hacemos “naturalmente”, por que nos gusta, y con esa comunicación hacemos cosas como nuestra propia historia, o cuentos como el del TDA-H; inventamos lo que somos interpretando los símbolos que nosotros mismos hemos hecho a través del lenguaje. Esta historia nuestra, dicen también Kamin *et. al.*, está hecha de ideas, palabras y de artefactos. Y cualquier cosa que le suceda a la sociedad se encuentra en esos lugares, y no propiamente en el cerebro.

Pero, ¿de dónde viene esta concepción de ciencia y su estatus en la sociedad?

El término ciencia designa en ocasiones al conjunto de científicos, sus instituciones sociales, libros, laboratorios, asociaciones y academias que dan legitimidad a su trabajo. Otras, se le llama así al conjunto de métodos que utilizan dichos científicos como medios para investigar las relaciones entre las cosas existentes y los cánones de demostración aceptados como fuentes de credibilidad de las conclusiones de los científicos. Ya nos decía Foucault (1978 [1998]) que dichos cánones dependen de su época. Un tercer sentido que se le da al término es el de cuerpo de hechos, leyes, teorías y relaciones referidos a los fenómenos reales que las instituciones sociales de la ciencia postulan como verdaderos, utilizando, claro, los métodos de la ciencia (Kamin et. al., op. cit., p. 47). Es interesante lo que las instituciones sociales de la ciencia dicen sobre el mundo de fenómenos en que nos encontramos, porque, lejos de cuestionar si lo que dicen corresponde al mundo real o no (para la mirada desde la que se está abordando este texto ese debate no tiene sentido), con lo que sí nos topamos es con que las afirmaciones que se hacen en nombre de la ciencia carecen de sentido para la sociedad.

“¿Por qué, entonces, se les presta tanta atención?”, citando a Kamin et. al. (Ibíd.). Su respuesta es porque en la sociedad occidental contemporánea, a la ciencia como institución se le ha conferido la autoridad que en una época correspondió a la Iglesia. Cuando se habla en nombre de la ciencia no se admite réplica, y cotidianamente escuchamos que cuando alguien quiere terminar el debate y ganarlo de una vez por todas basta con decir “está científicamente comprobado”, porque oponerse a la ciencia, o preferir por ejemplo valores a hechos, sería como transgredir las leyes de la naturaleza. De aquí se deriva también que los científicos sean vistos como individuos que se enfrentan a la naturaleza que está en el exterior y luchan por extraerle sus secretos, y sean entonces definidos como aquellos sujetos que hacen ciencia, en lugar de definir a la ciencia como aquello que los científicos hacen. “Pero los científicos han hecho algo más que

simplemente participar en la objetivación general de la sociedad: han elevado esa objetivación al status de un bien absoluto denominado ‘objetividad científica’ [...] Tal objetividad, como todos sabemos, ha sido responsable de un enorme incremento de la capacidad de manipular el mundo con propósitos humanos” (Kamin et. al., op. cit., p. 49). Por supuesto los científicos han sido los primeros en negar las relaciones sociales que subyacen a su trabajo y a las verdades que enuncian, porque se expondrían a perder credibilidad y legitimidad. Las explicaciones científicas consideradas aceptables tienen, obviamente, determinantes sociales y cumplen funciones sociales.

Kamin *et. al.* dan cuenta también de cómo se originó este estatus de la ciencia en la sociedad partiendo de la Edad Media, interpretando las relaciones que en ésta había. Ahí las relaciones con las cosas materiales eran un todo indisoluble determinado para cada persona por el solo hecho de la relación de status. Los siervos estaban ligados a la tierra, pero los señores feudales no podían expulsarlos debido a que este vínculo surgía de su estatus social. Si en un tiempo sólo se renovaban a la muerte del señor o del vasallo, los feudos se hicieron gradualmente hereditarios y sus disposiciones inapelables. Siguiendo con esta lógica estaba el asunto de la gracia y del derecho divino. La gente adquiría su posición en la jerarquía social como resultado de la concesión o de la denegación de la gracia de Dios. Como la gracia se heredaba a través de la sangre, la concesión de gracia al fundador de un linaje le aseguraba relaciones sociales y económicas estables a toda una generación. “Este mundo estático de relaciones sociales legitimadas por Dios reflejaba, y era reflejado, por la visión dominante de un mundo natural también estático” (Ibíd., p. 54). El universo feudal era algo concebido como una rutina diaria, en la que todo giraba alrededor de Dios. “La naturaleza y la humanidad existían para servir a Dios y a sus representantes en la tierra, los señores temporales y los espirituales” (Kamin et. al., op. cit.,

p. 54). Por eso en un mundo así se debían desaprobados cambios en el mundo social y natural. En este mundo anterior a la máquina (que luego lo reduciría todo a su metáfora, y ahí tenemos a la psicología cognitiva) las causas de los hechos no tenían porqué ser coherentes:

“La enfermedad podía ser un fenómeno natural por derecho propio o una visitación del Señor. Los objetos no eran individuales, atomísticos e independientes, sino inestables y variados, y podían ser transmutados. La gente podía convertirse en lobos, el plomo transmutarse en oro, lo hermoso en feo y lo feo en hermoso. Era posible creer simultáneamente que las formas vivientes habían sido creadas por separado una a una según el mito bíblico y que no habían cambiado desde los días edénicos, y que los individuos eran mutables. Abundan los mitos sobre animales híbridos, mitad caballo, mitad hombre; y sobre mujeres que habían parido monstruos como consecuencia de alguna impresión producida por algún acontecimiento durante el embarazo.” (Ibíd.).

Es decir que no existía relación de dominio con la naturaleza, ni había maquinaria apropiada para tal dominación, sino más bien de coexistencia, o de encantamiento como dijera Fernández Christlieb. Esta naturaleza era estática y por tanto ninguna interpretación de ella podía basarse en su constante manipulación y transformación, como hacen las técnicas de experimentación científica, sino que debía expresarse como una apreciación pasiva. Así, las explicaciones de la vida y del mundo eran formuladas como apelaciones a la autoridad de los escritos antiguos, bíblicos o griegos, y no mediante datos empíricos (Ibíd., p. 55; cfr. Foucault, op. cit.).

Todo cambió con la mercantilización de la sociedad. La vida económica y social fue desarticulada para que cada individuo pudiera relacionarse desde roles diferentes: a veces como comprador, otras como vendedor, como productor, como consumidor. El tipo de rol se hizo dependiente de una relación momentánea con los objetos de producción e intercambio, y no de

unas relaciones sociales permanentes. Se requirió también de cierta libertad, en el sentido de que la producción industrial a gran escala es llevada a cabo por trabajadores asalariados que venden su fuerza de trabajo a los propietarios del capital.

Este cambiante modo de producción que representaba el naciente orden capitalista del siglo XVII exigía soluciones para los también nuevos problemas técnicos. Se requerían por ejemplo más adecuadas técnicas de navegación para los buques mercantes, nuevos métodos de extracción de materias primas y nuevos procesos de manipulación de los materiales. La respuesta a estas necesidades dio origen a la aparición de la ciencia moderna, en la Europa noroccidental del siglo XVII (Kamin et. al., op. cit., p. 57), para ser más precisos. Este nuevo conocimiento científico era activo y el criterio de su teoría fue la práctica, fundamentado por gente como Descartes y Bacon.

“La constante aprehensión de hechos sobre el mundo y su manipulación experimental eran inherentes a las nuevas teorías. Limitarse a citar las viejas fuentes dejó de ser pertinente, y si las antiguas palabras de sabiduría no concordaban con las observaciones actuales, debían ser descartadas. La nueva ciencia, como el nuevo capitalismo, formaba parte de la liberación de la humanidad de las cadenas de la servidumbre feudal y de la ignorancia humana (Ibíd.) [...] El modelo maquinal del universo obtuvo la hegemonía intelectual, dejando de ser una simple metáfora para convertirse, en cambio, en la forma verdadera –‘evidente por sí misma’- de mirar el mundo” (Ibíd., p. 59).

La nueva visión de la naturaleza fue modelada por la ciencia que desarrolló, organizada en torno a ciertos principios reduccionistas básicos. La física moderna primero atomizó el mundo. Descartes luego hizo el favor de equiparar éste con una máquina, lo cual es simbólico de las relaciones productivas de la nueva sociedad, como lo era el “cuerpo” de la sociedad feudal



(Kamin et. al., op. cit., p. 62). Los cuerpos son unidades indisolubles que pierden sus características esenciales cuando se las divide en partes. Las máquinas en cambio, pueden ser estudiadas y luego ser reconstituidas. Entonces las funciones humanas fueron analogadas a las de los animales, que ya antes habían sido equiparadas a las de las máquinas, reduciendo cualquier manifestación de vida a mecanismos. Sin embargo, gran problema, los humanos tenían conciencia de sí mismos, y una mente. Descartes era católico y no podía dejar de aceptar que esto tenía que ver con el alma, para lo que se tuvo que inventar que en la naturaleza había dos clases de sustancias: la materia, sujeta a las leyes mecánicas de la física, y el alma, o mente, sustancia inmaterial, fragmento inmortal. Estas se interconectaban en el ser humano, como todo buen mecanismo, a través de la glándula pineal. Y ahí está el famoso dualismo, que más bien quiso decir dicotomización (Ibíd., p. 63).

Para Kamin et. al., esta dicotomía era una solución compatible con el devenir cotidiano del creciente capitalismo, “porque en los asuntos de los días hábiles permitía que los humanos fuesen tratados como meros mecanismos físicos, objetivados y susceptibles a la explotación sin incurrir en contradicción, mientras que los domingos el control ideológico podía ser reforzado mediante la afirmación de la inmortalidad y de la libre voluntad de un espíritu libre incorpóreo inmune a los traumas del mundo cotidiano a que su cuerpo había sido sometido.” (Ibíd.).

Luego vino con Darwin la teoría evolucionista a añadir el factor tiempo, análogamente a la descomposición del orden feudal estático. Los ritmos cotidianos y estacionales y el simple movimiento de la vida desde el nacimiento hacia la muerte, pasando por la madurez, habían caracterizado a la Edad Media, pero ahora cada generación experimentaba un mundo siempre diferente al de sus antecesores. La teoría de la selección natural y el reduccionismo fisiológico eran manifestaciones de un programa de investigación suficientemente explosivas y poderosas

para quitarle a Dios el trono. El orden social debía continuar siendo considerado el resultado de la acción de fuerzas externas a la humanidad, pero ahora esas fuerzas eran naturales. Como sea, ya en la lógica de las dicotomizaciones la naturaleza se convirtió también en algo externo a uno.

### 2.2.2. El cerebro como órgano del pensamiento y el comportamiento

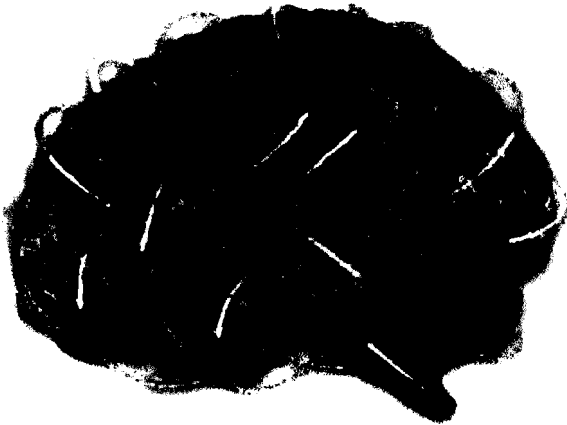
Moleschott en el siglo XIX, ya en la lógica cartesiana, afirmó que el cerebro segrega pensamiento como el riñón secreta orina. También la conciencia había de ponerse en términos físico-químicos. Para tal objetivo era necesario disponer de una teoría del comportamiento, “el cual ya no era considerado como un flujo continuo y sólo en parte predecible de acción humana que surgía de las exigencias del alma, del libre albedrío y de los caprichos del carácter humano, materia más apta para el novelista que para el científico” (Ibíd., p. 70). Y a pesar de que por las mismas

fechas, en 1857, Thomas de Quincey afirmaba que había en realidad pocos motivos para considerar al cerebro como órgano del pensamiento (Fernández Christlieb, 2002a, p. 152) su papel en el control y organización del comportamiento se convirtió en el centro de atención en la investigación científica.

Porque antes, como consigna Fernández Christlieb

(Ibíd.), nadie pensaba con la cabeza, y no era inverosímil que se hiciera con cualquier otra cosa;

“históricamente, se ha pensado con el riñón, el hígado, los intestinos, el corazón y también con el cerebro. Aristóteles opinaba que se pensaba con la sangre, porque cuando uno perdía sangre,



perdía también la conciencia, y cuando se le calentaba demasiado en la fiebre, el pensamiento se le estropeaba en puros delirios” (Ibíd.).

Pero ya en plena promoción decimonónica del cerebro como órgano del pensamiento, hasta se formaron escuelas. Para una, el cerebro era un órgano integrador cuyas propiedades eran en cierto sentido funciones holísticas de la totalidad de la masa de tejidos. Para otra, estas funciones estaban atomizadas y localizadas en diferentes regiones, que era la pretensión de la escuela frenológica de Gall y Spurzheim, nacida en Alemania y Francia a fines del siglo XVIII (Kamin et. al., op. cit., p. 70). A fines del siglo XIX esta escuela que derivó en neuropsicología localizacionista estaba convencida de que diferentes regiones del cerebro controlaban funciones diferentes. Había regiones del cerebro asociadas a funciones sensoriales, motoras y asociativas, al habla, a la memoria y al afecto.

Existía también la polémica de cómo se relacionaba el tamaño del cerebro con la inteligencia o con el éxito, y con ello vino la tradición de estudiar cerebros famosos *post mortem*, como los de Lenin, Trotsky y Einstein. De hecho, el cerebro de Lenin tuvo todo un instituto creado para su análisis, y nunca se encontró nada. Parece que no hubo preguntas razonables que dicho instituto le pudiera dirigir a un cerebro muerto, sin importar qué tan distinguido fuera Lenin. Tuvieron que preguntarle mejor al espíritu de su obra revolucionaria, que se encontraba en la lucha de sus seguidores, y en todo caso si querían tenerla más a la mano para estudiarla, en los documentos que dejó.

En la tradición frenológica, también a fines del siglo XIX, Cesare Lombroso identificó a los criminales por ciertos rasgos fisiológicos básicos, y así intentó establecer un sistema mediante el cual se podía predecir una predisposición a comportamientos antisociales a partir de ciertas

características físicas. “El programa de investigación que sustenta tal determinismo biológico reduccionista lleva implícita la pretensión de que es posible comparar los comportamientos de diferentes individuos mediante alguna escala apropiada” (Kamin et. al., op. cit., p. 73).

Según la visión arriba expuesta, los comportamientos pueden ser cuantificados y distribuidos en función de una norma o ser localizados en el cerebro, ¿pero cómo surgen? Para responder a esta pregunta Darwin se dedicó a coleccionar anécdotas y Galton a medir y cuantificar las leyes de la herencia ancestral de tales comportamientos. “En el campo de los estudios genéticos desde la época de Darwin hasta el presente, la mayor parte de la atención consagrada al comportamiento humano se ha concentrado en dos temas fundamentales: la transmisión genética de la inteligencia y la de la enfermedad mental o de la criminalidad” (Ibíd., p. 76).

Es entonces en el paradigma del Determinismo biológico que se encuentra vigente en nuestros días, que la medicina moderna otorga su sello de aprobación al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, y que parece ubicarlo en una posición inmune a los cuestionamientos provenientes de campos con menor prestigio para los medios de información y en general para la cultura cotidiana, como la psicología o la sociología (qué decir de la añeja Psicología Colectiva).

### **2.2.3. La atención de Condillac**

*Se deviene estúpido en cuanto se deja de ser apasionado*

Claude-Adrien Helvétius

Vale decir que si bien el pensamiento dicotómico tuvo gran auge, la mayoría de los filósofos que escribieron después de la mitad del siglo XVIII habían abandonado las analogías mecánicas toscas que se adherían a la creencia de que un enfoque científico de la mente –y también de la sociedad- era no sólo posible, sino necesario (Jahoda, 1992 [1995], p. 43). Este movimiento estaba sustentado en los escritos de Locke, cuyas ideas fueron elaboradas con más profundidad por Condillac, cuya doctrina psicológica conocida como *sensismo* proporcionó el fundamento psicológico para la mayor parte de los filósofos prominentes de la Ilustración.

Lo que Condillac retomó de Locke fue su intento por rastrear el desarrollo de la mente desde sus principios más simples hasta su complejidad más completa. Los pilares de la teoría de Locke eran sensación y reflexión, explicando esta última los procesos mentales superiores como comparación, discriminación, juicio y volición. Sin embargo, Locke abandonó su enfoque genético en este punto, tratando estos procesos mentales superiores como “facultades” básicas sin intentar rastrearlas hasta su origen.

Resulta interesante para este trabajo explorar en el pensamiento de Condillac debido al desarrollo que hizo del concepto de *atención*. Lo que él quería era corregir el error de Locke centrándose en la experiencia pura y, por medio de un análisis descriptivo, reduciendo todo a la *sensación* como el fundamento de toda cognición, sentimiento y acción. “Aunque reconoció los aspectos fisiológicos de los fenómenos mentales, Condillac los dejó a un lado con resolución; comenzó no con los sentidos, sino con la sensación, la vida interna. El sistema resultante tenía las virtudes de simplicidad lógica y gran elegancia y fue aclamado por tanto por sus contemporáneos” (Ibíd., p. 44).,

Condillac hizo un experimento mental, imaginando una estatua dotada sólo con el sentido del olfato, que engendraría las sensaciones más simples posibles. Si presentamos a la estatua una rosa para que la huela, su capacidad para sentir se ocupa por completa del aroma de la rosa. A esto llamó *atención*. Si se presenta una flor diferente, toda la *atención* de la estatua va sobre el segundo aroma. Si se prosigue con olores alternados y repetidos, la estatua adquiere conciencia de más de un estado de existencia debido a la *memoria* del otro estado. Se alcanza entonces la etapa de las *ideas*, y se pueden realizar otras operaciones. Si se consideran cualidades o partes diferentes de un todo, entonces hay *reflexión*, y explica otros procesos derivados como *imaginación* y *abstracción*. Según Condillac, el desarrollo entero de las funciones psíquicas se puede analizar desde el punto de vista de la sensación aislada de olor, que como el gusto y la audición, es una sensación simple.

La conclusión radical alcanzada por Condillac era que procesos mentales como recuerdo, comparación, juicio y la posesión de nociones abstractas como las de duración o número, son simplemente “modos de atención” diferentes. De aquí deduce que como atención se puede reducir a sensación, y para fines de su investigación, se sigue que la sensación es el elemento fundamental que subyace a todas las facultades humanas.

Lo interesante del pensamiento de Condillac, es la relación que hace de atención con deseos, como si fuese un proceso guiado por las necesidades humanas:

“La conexión de ideas puede originarse sin otra causa que la atención concedida a ellas, cuando se presentaban de manera conjunta a nuestra mente. De aquí que, como las cosas atraen nuestra atención, sólo por la relación que guardan con nuestra constitución, con nuestras pasiones, con nuestro estado o, para resumir todo en una palabra, con nuestros deseos; se sigue que la

misma atención abarca a la vez la idea de los deseos y de estas cosas que son relativas a esos deseos, y las une juntas” (Condillac, 1746, citado en Jahoda, op. cit., p. 45).

Condillac nos ofrece todo un tratado de las sensaciones, pero lo que para efectos de este texto sobresale es que atención y pasión, digamos el motor que mueve el devenir cotidiano, son caras de la misma moneda. Nadie atiende lo que no le mueve. Desde esta perspectiva, y acorde al pensamiento de Condillac que quiso ilustrar también como se constituye el carácter de un pueblo, una sociedad que sufre Déficit de Atención es una sociedad que carece de pasión, es decir de motivos.

## **2.3 El cuento reciente**

Según Russel Barkley (1990), el especialista en el tema más reconocido en los Estados Unidos, el TDA-H fue observado por primera vez en 1902 por George Still<sup>3</sup>, médico británico que informó sobre 20 niños “desobedientes y agresivos” que había atendido, presentando “defectos morales” debido a problemas neurológicos subyacentes. Después hubo una epidemia de encefalitis letárgica ocurrida en 1917-1918, en la que los niños sobrevivientes presentaron síntomas del tipo de los del TDA-H.

En esa época, los niños que tenían dificultad para aprender o concentrarse se consideraban o bien retrasados mentales, perturbados emocionalmente o marginados culturales. Ya decíamos

---

<sup>3</sup> Según Ávila y Polaino-Lorente el primer caso de TDA-H fue observado hace ciento cincuenta años, por lo que no puede ser considerado como un “trastorno de nuestro tiempo” (2002, p. 106).

que la investigación que se llevó a cabo en los años 30-40 del siglo pasado, identificó a un cuarto grupo de niños: aquéllos que tenían dificultades debido al funcionamiento de su sistema nervioso; es decir, que sus problemas tenían "base neurológica". En un principio, este trastorno recibió el nombre de *lesión cerebral mínima*; más adelante el nombre se cambió a *disfunción cerebral mínima*. Estos términos se refieren a niños con problemas académicos basados en problemas neurológicos, hiperactividad, lapso corto de atención, impulsividad y problemas emocionales (Novartis, 2001). Y aunque para las fuentes antes mencionadas el término *disfunción cerebral mínima* está en desuso, a fechas recientes (Tallis, 1982) se sigue argumentando su existencia, con las mismas discusiones que genera el TDA-H. De hecho, Tallis (Ibíd., p. 14) menciona que existe tal confusión sobre el cuadro de la *disfunción cerebral mínima*, que se le denomina de 37 formas distintas, situación que considera grave dada la población tan alta a la que afecta.

Desde entonces se ha enfocado por separado el estudio de este grupo de problemas. Primero, se identificaron los problemas académicos basados en un problema neurológico y se les dieron nombres que reflejan el área principal de la habilidad deficiente: *dislexia* para problemas de lectura, *disgrafía* para los problemas de escritura y *discalculia* para los problemas de matemáticas. Posteriormente, se aplicó el término de *incapacidades para aprender* a los tipos de deficiencias para aprender, que son la base de los problemas en torno a las habilidades deficientes. A la hiperactividad, distracción e impulsividad se le llamó inicialmente *Trastornos Hiperquinéticos de la Niñez* (así surgió, el término "*niño hiperactivo*"). En 1980, el nombre se cambió a *Trastorno de Deficiencia de la Concentración*, para subrayar que el punto importante era el problema de la concentración, no la hiperactividad. En 1987, el nombre se cambió de nuevo para reflejar la realidad de que todos los problemas eran importantes. El término más nuevo es *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*. Según Barkley fue en la década



de los ochenta que se enfatizó en el tratamiento de esta condición, mientras que en los noventas se profundizó en la descripción de síntomas, subtipos, factores comórbidos y otros aspectos del trastorno.

Y como bien señala Thomas Armstrong (1999 [2001], p. 36), la implicación de la historia oficial del TDA-H es que éste siempre ha existido, pero es a últimas fechas que ha sido descubierto dado el avance de la investigación científica. Pero bien podríamos, de acuerdo al pensamiento psico-colectivo, en lugar de considerar el trastorno “dentro del contexto de un fenómeno biológico en el acto de ser descubierto, examinarlo *simplemente como una corriente histórica con vida y dirección propia*. En este contexto, podríamos contemplar al ADD/ ADHD [siglas en inglés del TDA-H] como un fenómeno relativamente reciente que hizo irrupción en la escena estadounidense en los últimos quince años como resultado de determinados procesos sociales, políticos y económicos ocurridos en el campo de la psicología, la psiquiatría, la educación, los negocios y el gobierno” (Ibíd.).

Es decir, que el TDA-H es pensamiento de una sociedad concreta, la estadounidense, en un momento histórico determinado, y que la versión que señala que éste siempre ha existido y de hecho se observó desde 1902 (aunque por supuesto, no se sabía que era TDA-H) sólo tiene sentido a la luz de las interpretaciones del presente. Las relaciones y prácticas sociales del actual momento están generando dominios de saber que hacen que aparezcan nuevos objetos como lo es el del TDA-H, conceptos y técnicas (Foucault, 1978 [1998], p. 14) que a su vez modifican dichas relaciones y prácticas. Las actuales interpretaciones de los especialistas los han llevado hasta ejemplificar el TDA-H en un personaje literario como es el Tom Sawyer de Mark Twain, pues

según ellos, en el relato se pueden mirar todas las características del trastorno (cfr. Ávila y Polaino-Lorente, 2002).

Hasta hace muy poco tiempo los profesionales de la educación y campos afines atribuían las características hoy asociadas al TDA-H, a un reducido número de niños. Los diagnósticos eran del orden de daños cerebrales muy específicos como resultado de encefalitis, anoxia al nacer y otras enfermedades o traumas físicos. Pero desde la aparición del *Manual de diagnóstico y estadística* (DSM por sus siglas en inglés) de la Asociación Psiquiátrica Americana en 1968, se ha ido cambiando la denominación y categoría diagnóstica a las características asociadas con el TDA-H. A niños con las mismas características se les ha asignado como media docena de rótulos distintos. Aparecen y desaparecen diversos criterios para diagnosticar variantes del TDA-H (Armstrong, op. cit., p. 37). Algunos científicos se quejan de que las características del TDA-H han sido definidas “subjétivamente” por una “junta de expertos”, en vez de desarrollarse sobre la base de pruebas empíricas (Goodman y Poillon [1992], citados en *Ibíd.*).

Entre los factores socio-históricos en el terreno de la ciencia actual que dan forma al TDA-H podrían estar los siguientes:

El TDA-H es un concepto construido que cobró legitimidad en la investigación psicológica de los Estados Unidos y Canadá, debido al cambio de prioridades en las investigaciones (Armstrong, op. cit., p. 38). El estudio de la mente, el cognitivismo, se puso de moda a fines de la década de los sesenta en las investigaciones psicológicas de las universidades, dejando atrás el estudio de la conducta manifiesta. Los financiamientos comenzaron a destinarse a estudiar componentes cognitivos como la percepción, la memoria, y claro, la atención, y con ello la falta

de atención. Según Luria (1979, citado en Farré y Narbona, (s. f.), p.13) la atención es el “proceso selectivo de la información necesaria, la consolidación de los programas de acción elegibles y el mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos”. La motivación, es decir la pasión, esa que le preocupaba a Condillac queda como un asunto bastante secundario en esta conceptualización.

La psiquiatría cambió también su foco de atención desde el psicoanálisis, en los treintas, a la psicobiología, en los cincuentas-sesentas. Traumas y complejos dieron lugar a problemas psicobiológicos que requerían tratamiento psicofarmacológico, que dio lugar a la aparición de muchas nuevas drogas psicoactivas avaladas por la millonaria industria farmacéutica (Ibíd.).

A principios de los sesentas muchos padres y madres se organizaron políticamente para lograr que se declarara que sus hijos con bajo rendimiento escolar tenían un “problema” que debía ser reconocido por las autoridades médicas, legislativas y sistemas educativos. En 1964 se fundó la Asociación para Niños con Trastornos de Aprendizaje (ACLD por sus siglas en inglés) y comenzó a hacer una campaña en el Congreso de los Estados Unidos para que se considerara especiales a los niños con “trastornos de aprendizaje”. Este movimiento logró en 1968 que el gobierno de los Estados Unidos incluyera a los trastornos de aprendizaje en la lista de “condiciones discapacitantes”, y en 1975 se logró que se garantizara la prestación de servicios escolares para esta discapacidad (Armstrong, op. cit., p. 38-39). Ya en el terreno específico del TDA-H se funda en 1987 la institución Niños y Adultos con Trastornos de Déficit de Atención (*Children and Adults with Attention Déficit Disorders*, o CHADD). Sin embargo, en 1990, el Congreso estadounidense se negó a incorporar el TDA-H como condición de discapacidad bajo nuevas leyes de educación especial (Ibíd.). Pero sí se logró que, a través del Departamento de

Educación de los Estados Unidos se pudieran solicitar ciertos beneficios para personas con diagnóstico TDA-H, como tiempo adicional para hacer exámenes o subsidios de Seguridad Social (Armstrong, op. cit., p. 39).

Aspecto importante que ha sido denunciado por numerosas voces es que el TDA-H se ha convertido en un mercado económico importante para muchos fabricantes de material didáctico, diseñadores de evaluaciones, editores y empresarios dedicados a hacer testes, productos farmacológicos, cursos de capacitación e instrumentos para asistir al niño con TDA-H (Ibíd.).

Durante la última década, el TDA-H y su forma más conocida de tratamiento, el *Ritalín* ha dejado de estar únicamente en los círculos de las neurociencias, de la psicología, de la psiquiatría y de la educación especial para incrustarse en la cultura cotidiana a través de la publicación de libros de amplia difusión como *Driven to Distraction*, de artículos publicados en revistas como *Time* y *Newsweek* y programas de televisión como *Oprah*, en los Estados Unidos. En México son cada día más los programas de televisión que tratan el tema del TDA-H: *Diálogos en confianza*, programa matutino de debate del canal 11, el conocido noticiero de Joaquín López-Dóriga de Televisa, *Reporte 13* de Ricardo Rocha en TV Azteca, documentales proyectados en el canal de paga *Discovery Health*; y cualquier cantidad de notas en revistas y periódicos como *La Jornada*, *Reforma*, *Día Siete* y *Selecciones*. Qué decir de la enorme cantidad de páginas de Internet que existen respecto al tema. Esta atención por parte de los medios masivos de información ha provocado gran auge del fenómeno TDA-H (Ibíd., p. 40).

Como vuelve a señalar Armstrong (Ibíd.), se podría argumentar que cada uno de estos procesos socio-históricos lo que hacen es reflejar el creciente conocimiento de la sociedad acerca

de la “existencia” de un trastorno real. Efectivamente, y es que como se ha señalado en este trabajo, la existencia de un fenómeno depende de su conocimiento, y ese conocimiento social, ese pensamiento social, siempre es histórico. Vale la pena citar las conjeturas de Armstrong si en los últimos treinta años se hubieran dado las siguientes situaciones:

“ La psicología ha decidido centrarse en el estudio de la *volición*, en lugar de la *cognición* (¡podríamos tener el ‘trastorno de déficit de la voluntad’ en tal caso!).

“ La psiquiatría ha optado por la medicina china en vez de la psicobiología para el tratamiento de la ‘hiperactividad’ (podríamos estar usando acupuntura en lugar de la Ritalina como tratamiento).

“ El Departamento de Educación de los Estados Unidos *no* envió ninguna carta a las autoridades escolares de los cincuenta estados, legitimando el ADD/ ADHD (el ADD podría haberse diluido, administrativamente hablando, en nuestras aulas).

“ El ADD/ ADHD ha quedado como un oscuro constructo académico restringido a los departamentos de psicología de las universidades, sin ninguna atención de parte de los medios de comunicación, y sin la activa intervención de los padres para reclamar servicios (los servicios para el ADD podrían haber estado limitados a unas pocas aulas de “laboratorio” esparcidas por el país).” (Ibíd., p. 40-41).

Estos argumentos dan cuenta de que el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es un fenómeno con vida propia, es pensamiento de la sociedad, como lo son todas las cosas, objetos y sujetos, situaciones, devenires y trastornos. Y sin pensar que se trata de

conspiración alguna, es fácil mirar algunos otros efectos de la aparición del TDA-H, como aquellos psicólogos que reciben subsidios para nuevos estudios, psiquiatras con más clientes, padres y madres que ahora saben que sus hijos no son “malcriados” sino que están trastornados, y empresas farmacéuticas que amplían cada año su mercado (Armstrong, op. cit., p.40.) Son las formas de una sociedad.

### **2.3.1. Un trastorno *gringo***

No hay que olvidar que este trastorno se “descubrió” –como muchas otras enfermedades y trastornos- en los Estados Unidos, país que en los años sesenta vio en crisis su institución más sagrada: la familia. Los niños criados a partir de esa década vieron desafiada la autoridad una y otra vez. Es también a partir de esos años que se empieza a utilizar el término hiperquinesia, ahora hiperactividad, para rotular este problema como “enfermedad” física y descartarlo como fenómeno social. Es así que se ha naturalizado, como “trastorno neurológico”, convirtiéndose el paradigma del determinismo biológico en la única forma de mirar el fenómeno. Porque así es como piensa actualmente la sociedad, y muy probablemente, como señala Fernández Christlieb (2002, p. 161), eso se lo debemos, como decíamos anteriormente, a Descartes, quien dicotomizó espíritu y materia, dividiendo el pensamiento de la sociedad en lo psíquico y lo físico. Y así como se separó el conocimiento de la realidad, se pensó que aquellas cosas que acontecen en el comportamiento de un grupo de sujetos “anormales” no tiene nada que ver con su ser social, con sus relaciones, sino con su cerebro, que es el órgano con el que aceptamos comúnmente que se piensa y se regula la conducta.

Pareciera también que estamos viviendo, como señala Armstrong (op. cit., p. 43), en una “cultura del tiempo de atención breve”, siendo natural el hecho de que los cerebros están siendo reprogramados por los medios de comunicación con sus tiempos de atención breves. Pero más bien lo que está siendo reprogramado son nuestras relaciones con los objetos y con las personas, lo que tiene que ver también con una cultura utilitaria, donde no vale la pena atender a lo que no sirve, y lo que sirve es rápidamente desechable, así que no es necesaria más que una atención muy breve.

La sociedad necesitó inventar una cosa llamada “Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” y ponerle siglas para que hiciera más efecto el rótulo, a fin de preservar ciertos valores tradicionales, que al parecer, han estado desmoronándose. Como ha dicho Nicolas Hobbs, expresidente de la Asociación Psicológica Americana: “Hay muchas razones para clasificar y catalogar a los niños que son diferentes o se apartan de las normas establecidas”. Señala también que la ética protestante representaba un conjunto de valores que necesitaba protección en los Estados Unidos: “De acuerdo con esta doctrina [...] los elegidos de Dios son inspirados a alcanzar posiciones de riqueza y poder a través del ahorro y la ambición” (Ibíd., p. 24), por lo que es de esperar que una sociedad así defina sus desviaciones en función de factores opuestos a estos valores, como la falta de atención, la impulsividad, la falta de motivación y demás características que nombra la bibliografía médica como síntomas del TDA-H. Así sucedió en 1850 cuando Samuel Cartwright, médico de Luisiana, postuló la existencia de un nuevo trastorno clínico llamado *drapetomanía*, que significa manía de fugarse, que, según su diagnóstico, afectaba a masas de esclavos fugitivos y que, con tratamiento adecuado, podrían aprender a volver a llevar vidas productivas.

Y está también la televisión, que desde su aparición en la década de los cuarenta ha venido perfeccionando sus recursos para captar la atención del público con propósitos mercantiles. Televisoras y anunciantes gastan millonadas para aprender técnicas destinadas a modificar la atención de los televidentes: colores brillantes, sonidos fuertes, 'jingles' pegadizos y, sobre todo, rápidos cambios de imágenes. Pero se fueron dando cuenta que con el tiempo los televidentes se habituaban a determinados ritmos y métodos de presentación, por lo que había que sacar algo más rápido para retener su atención. Así tenemos comerciales y programaciones cada vez más acelerados.

Es decir, que si la sociedad se hubiera movido de otro modo, hubiera pensando de otra forma, no tendría un Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, sino otra cosa, como alguna vez tuvo *disfunción cerebral mínima*.

En los ochentas los británicos clasificaban a los niños problemáticos como traviesos, perturbados o educacionalmente subnormales (ESN) y los ponían en escuelas especiales, y las causas eran que no habían aprendido a socializar correctamente, la falta de control por parte de sus padres o la carencia de modelos adecuados. En Estados Unidos, en los sesentas, conductas de este tipo eran consideradas como enfermedad. Los niños afectados eran hiperactivos, que aunque suficientemente inteligentes, no dominaban las materias de la escuela. El problema estaba todavía, claro, en que el cerebro del niño era biológicamente defectuoso. Sus defectos eran tan pequeños y sutiles que no podían ser observados ni con el mejor de los microscopios. Y aquí fue que nació lo de la *lesión cerebral mínima*, que luego se convirtió en *disfunción cerebral mínima*. Y el tratamiento, ya sabemos, tratar a los niños con drogas. Vino la administración de fármacos



como medida de salud pública, y los estudios llegaron a decir que, por ejemplo, gracias al *Ritalin* se había producido una mejoría del 77% en los niños hiperactivos. Kamin et. al. (op. cit., p. 221) preguntan con justa razón “¿Qué significa, sin embargo, ‘mejoría’?”, y Cantwell, uno de los responsables de los estudios contesta que “es un efecto constante y positivo sobre el comportamiento que los profesores definen como disruptivo y socialmente inapropiado” (Ibíd., p. 222). ¡Vaya!, o sea que el problema se encontraba en la definición de los profesores por lo que puede verse. Y ahí se darán también las “mejorías”.

Se señala con frecuencia que aquellos que no han estado nunca en contacto directo con un niño hiperactivo no pueden imaginarse lo verdaderamente disruptivos que son (cosa que por ejemplo en México debería ser muy difícil, tomando en cuenta la gran población que es infante y el alto porcentaje de éstos que, según los especialistas, tiene TDA-H<sup>4</sup>), por lo que debe considerarse que si los medicamentos no benefician al niño por los menos lo tranquilizarán. Muchos autores, psicólogos y educadores, abogan por que deberían ser los sistemas educativos los que se adapten al niño con TDA-H, poner énfasis en el “sistema social”. Vale la pena tomarlo en cuenta.

### **2.3.2 Medios informativos y paradojas posmodernas**

Los teóricos de la posmodernidad afirman que la realidad es una construcción social. Quizá tengan razón. Es social porque se intercambia a través del lenguaje, en la comunicación. Pero en cierto sentido la realidad cada vez menos es construcción colectiva porque no es ya acordada en

---

<sup>4</sup> En un estudio realizado por la organización *Pearson Research* (2002) en varias ciudades del país, sólo un 20% de la población encuestada dijo conocer niños con características de déficit de atención, hiperactividad e impulsividad.

la comunicación, sino que es impuesta por la fuerza de la imagen televisiva y demás medios informativos electrónicos, que nos obsequian la realidad procesada. Sí, a las palabras y los acuerdos se los llevó el viento. Ya no se discute por estar mirando el aparato. La comunicación, en ese sentido, está rota. La realidad no se intercambia, se traga. De esta forma, la realidad del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad que vive nuestra sociedad es en gran medida la que venimos aceptando de los especialistas que tienen la imagen en los medios. Y que suelen ser aquellos que tienen la solución más acorde a la tradición del determinismo biológico, porque a menudo suele ser la más sencilla: prescribir medicamentos.

A través de los medios, Guido Belssaso, recién destituido de su cargo como comisionado del Consejo Nacional contra las Adicciones y Salud Mental de la Secretaría de Salud presuntamente por tráfico de influencias, ha aseverado que al menos 1.5 millones de infantes viven con el TDA-H en México, y que ya son años de investigación científica sobre éste y los resultados con el *metilfenidato* son satisfactorios. Por supuesto él tiene su clínica privada donde atenderlos. Otros discursos mediáticos indican que como el TDA-H no es diagnosticado más que con la observación del comportamiento, a cualquier niño se le “ritaliniza” con causas ajenas a un trastorno neurobiológico.

Así fue denunciado en Reporte 13, programa de Ricardo Rocha en TV Azteca, en el cual se presentaron entrevistas con niños y niñas que habían estado medicados con *Ritalín*, y decían haber sufrido dolores de cabeza, mucho sueño, ganas de hacer nada. Sus madres argumentaban que se había anulado por completo la actividad normal de sus hijos. Organizaciones sociales como la Comisión Ciudadana de Derechos Humanos, apuntan a que el TDA-H es una enfermedad inventada como dispositivo de control social, o una estrategia más de grandes laboratorios farmacéuticos que tratan de conseguir un mayor mercado para los productos como el *Ritalín*, que

es recetado a diestra y siniestra, ya sin previo diagnóstico u observación, dejando de lado otras formas de tratamiento más efectivas: “Hay que tener en cuenta que un niño tratado con medicación es un cliente a largo plazo (para el médico privado y para el laboratorio farmacéutico); sin embargo, un niño entrenado en focalización de atención, reflexividad, autocontrol del comportamiento y habilidades sociales, es un niño ‘nuevo’ y adaptado para siempre, tras un período de tratamiento de algunos meses” (García Pérez, op. cit.)

Como ha informado la Fundación DAHNA (Déficit de Atención e Hiperactividad en Niños y Adultos) a quien escribe este trabajo, a partir del programa de Rocha comenzó a cundir el pánico en escuelas primarias, en el caso concreto de la ciudad de Santiago de Querétaro. Después de su transmisión muchas escuelas privadas se negaron a recibir información acerca del TDA-H por parte de dicha fundación, argumentando que todos sus alumnos “son normales”. La opinión de los especialistas es que en México se ha estigmatizado injustamente a últimas fechas el uso del *Ritalín*<sup>5</sup> tal vez debido a las opiniones adversas que se han difundido en los medios informativos, como el citado programa de Ricardo Rocha, o las constantes notas que aparecen en el noticiero de Joaquín López-Dóriga.

Aunque *Internet* presenta sus alternativas. En la misma proporción que se nos han quitado las ganas de platicar en los parques, nos ha dado por discutir temas de trascendencia en foros cibernéticos. En el portal TIMSN existe uno que se llama *Déficit de Atención*. Aquí es donde las mamás comparten semana a semana sus más profundas preocupaciones respecto a sus vástagos hiperactivos. La incertidumbre respecto a la medicación es grande. Hay quienes la defienden,

---

<sup>5</sup> En el I Congreso Internacional de Psicología Social (BUAP, Octubre 2002), en la mesa redonda Psicología Social y Salud II donde fue presentado este trabajo, una psiquiatra planteaba este argumento, extrañándose de tal estigma siendo que -decía ella-, hoy nadie cuestiona el uso de la insulina inyectada en pacientes diabéticos; argumento tramposo si tomamos en cuenta que un paciente con diabetes avanzada no sobrevive sin la insulina, no así una persona con TDA-H que no se le suministra *Ritalín*.

quienes la creen innecesaria y quienes opinan que depende de cada caso. Soluciones posmodernas para un mal posmoderno. Enorme diversidad de formas de diagnóstico y tratamiento. Todo mundo tiene recetas farmacológicas, alimenticias, terapéuticas, afectivas. Todo mundo tiene la razón y todos están equivocados. Lo que sufren las familias es saturación de información que se traduce en confusión. Resulta curioso que en medio de los mensajes desesperados y de recomendación que se envían a este foro, no faltan las comadres que sacan cosas como “mira qué casualidad, te apellidas igual que yo, ¿de qué país escribes?”. A lo mejor todavía tenemos ganas de platicar y la comunicación no está del todo rota.

Se percibe en los medios de comunicación mexicanos que se hace cada vez más explícito el debate: que si debe medicarse a quienes padecen el trastorno con *Metilfenidato* o no, que si el TDA-H es una “enfermedad” inventada por quienes detentan el poder como dispositivo de ciertas formas de control social o es en realidad –como anteriormente se expuso– un trastorno neurobiológico; que la tendencia a medicar de inmediato a los niños es síntoma de una sociedad que genera problemas y no quiere responsabilizarse de ellos, o que quienes padecen el trastorno son depositarios de una sociedad que vive cada vez más deprisa.

### **2.3.3. Ironías**

Las ciencias médicas y neuropsicológicas, por ser ciencias biológicas, son universales, eso lo tenemos bien sabido. Por eso se dice con precisión que tanto en Estados Unidos como en Colombia, Argentina, Suecia, Japón y México entre el 6 y 10% de los niños en edad escolar padece TDA-H. Pero al sentido común (que es el que la ciencia psicológica se empeña en repetir con parámetros de medición, sin agregar nada interesante) esto le alcanza para aseveraciones más aventuradas. Que la descripción y narración que hace Mark Twain de su famoso personaje *Tom*

*Sawyer* es fiel prueba de que el TDA-H existe desde hace mucho tiempo. *Bart Simpson*<sup>6</sup> ni duda cabe que lo tiene. Pero quién lo hubiera pensado de *Winnie Puh*, quien fue diagnosticado con TDA-H por pediatras de la Universidad Dalhousie de Halifax, Canadá,<sup>7</sup> (La Jornada, 17/ 10/ 01). Los departamentos criminológicos del Estado español saben que los etarras suelen ser hiperactivos (La Jornada, 14/ 12/ 99) . El problema no es psicológico sino orgánico, o dicho de otro modo, los problemas psicológicos son orgánicos. Siempre y cuando el órgano del comportamiento sea el cerebro. Si el pensamiento está en el cerebro, los problemas del comportamiento están ahí, y hay que atacarlos con drogas. Pero si decimos que la sociedad piensa con el lenguaje, con sus palabras, el asunto se convierte en epistemológico, y en una de esas, lo del TDA-H ni problema es. Después de todo, los especialistas más optimistas piensan que el TDA-H pudiera ser una ventaja adaptativa, la cual aprovecharon gente como Edison, Mozart, Einstein, Kennedy y Dustin Hoffman.

Y por supuesto que la forma en que una sociedad piensa los trastornos de la infancia está implicada la forma en que piensa la infancia. La también llamada *niñez* no es algo que venga dado por la naturaleza, sino que es producto de prácticas y discursos de una sociedad. Es una construcción socio-histórica (Stainton Rogers, 1989).

En el sentido más ideal y hasta mercadológico, un niño es la creación más grande de esa sociedad, que puede ser una pareja, matrimonio, o de otros efímeros movimientos de masas como el enamoramiento o pasiones más cortas que sólo tenían que ver con el cuerpo. Puede ser que la

---

<sup>6</sup> En uno de los capítulos de la serie televisiva de dibujos animados *The Simpsons*, realizada en Estados Unidos, aparece *Bart Simpson* cantando, en obvia crítica a manera de sarcasmo: “me siento inquietín, tomo mi ritalín y me pongo a navegar” (aludiendo con la tonada a la canción de otra caricatura: *Popeye el marino*).

<sup>7</sup> Qué se podía esperar si su dueño Christopher Robin sufre crisis de identidad sexual, falta de atención paterna y pasa todo el tiempo platicando con animales, según los mismos pediatras.

grandeza de esta creación vaya desde el embarazo y se extienda hasta aquellos días en que la vida culminaba con el nacimiento del bebé y se formaba, ahora sí, esa sociedad que es la familia cual debe. Aunque en otros casos se careció de uno de los responsables, pero ahí estaban la abuela, las tías y demás gente dispuesta a evadirse por un momento de la cotidianeidad, para sentir la dulzura de aquel nuevo centro. El bebé sólo abría los ojos y balbuceaba, y los adultos a su alrededor comienzan a hacer lo mismo, y se sienten felices. Ciertamente el bebé es el símbolo que hacía girar a esa sociedad, y nadie se pone a pensar en qué tiene de extraordinario un nuevo ser en el sobrepoblado mundo. Y todo mundo a su alrededor está de acuerdo en que nada hay más hermoso que un bebé. Esa masa pequeña tiene más sentido que todo lo que pasa en el resto del mundo. Ese bebé ciertamente no piensa, pero todo el tiempo siente hambre, dolor. Y uno se pone a platicar con el bebé con extraños sonidos guturales, teniendo por cierto que aquél no le entiende, pero eso también que importa. Se le abraza, se le acaricia y hasta se llega a decir que se sienten “ganans de comérselo”. Por lo menos es lo que puede entenderse en el discurso de la televisión.

Pero luego se encuentra uno con la Escuela Primaria *Miguel Domínguez*<sup>8</sup>, en el municipio de Santiago de Querétaro, donde resulta que aproximadamente el 50% de los alumnos coincide con el diagnóstico TDA-H: se mueven todo el tiempo cuando están sentados, se distraen fácilmente ante estímulos externos, contestan de forma atropellada, tienen dificultad para seguir instrucciones, saltan de una actividad a otra, hablan demasiado, interrumpen a los otros en sus actividades, no prestan atención a lo que se les dice, agreden físicamente a sus compañeros y se

---

<sup>8</sup> En esta institución, ubicada en la colonia San Pedro Mártir, fue realizado un *diagnóstico psicosocial* (“Proyecto San Pedro”) por Karen Rueda Ríos estudiante del Área de Psicología Social, con la colaboración de quien suscribe el presente ensayo, como trabajo de las asignaturas de *Prácticas de Investigación e Intervención*, durante el semestre enero-junio 2002. Va un agradecimiento para Karen Rueda y para la gente de la institución por la oportunidad de participar.

creen más inteligentes que sus profesores. Coincidentemente la mitad de los alumnos de esta escuela sólo viven con su madre, la cual trabaja todo el día. Los que tienen la “bendición” de tener padre es para recibir sus golpes. Por supuesto que sufren déficit de atención. Nadie los atiende. Se puede decir que los alumnos más “problemáticos” a decir de los profesores, están desarraigados de cualquier sociedad dígase familia, escuela, colonia o nación.

La Secretaría de Salud ha reconocido el TDA-H como problema de salud pública en México, por lo cual está apoyando programas y capacitación para los profesores de las escuelas públicas como la *Miguel Domínguez*. Ahora ellos saben que sus alumnos con estos problemas no son desobedientes nada más por que sí, sino porque tienen TDA-H. A la sociedad no le pasa nada. Entonces lo que tenemos que esperar es que, al igual que en Chile<sup>9</sup>, se empiecen a suministrar los medicamentos apropiados de forma gratuita y tendremos el problema resuelto. En Colombia se calcula que hasta 18% de la población padece el TDA-H (Ibíd.). Ahora sabemos a qué se debe la descomposición social de ese país.

#### **2.4. Breve conclusión: Déficit de pasión**

Aunque el impulso para el desarrollo de teorías deterministas biológicas para todos los aspectos de la condición social y de fármacos para el tratamiento de todos los desórdenes es intenso, esto no sólo puede ser entendido sólo en términos de la necesidad de controlar y pacificar

---

<sup>9</sup> En ese país, según consigna la psicóloga Nicole Schmal de la Universidad de Talca, en consulta médica pública se administra el *Ritalín* casi de forma gratuita.

a una indomable población de niños en edad escolar: “Los sentimientos de alienación y falta de sentido de la vida que experimenta una gran parte de la población norteamericana y europea no son un mito, sino una realidad palpable” (Ibíd., p. 229). Y lo mismo está ocurriendo ya en las sociedades latinoamericanas. Vivimos en la desolación de en medio del consumo encontrar soluciones a nuestra existencia. Es por eso también que sentimos la necesidad de confiar en que estos problemas pueden ser solventados por las ciencias médicas. La salud es también objeto. Hoy día, objeto de consumo, y así como vemos que todas las madrugadas se comercia con el exceso de peso, también así con el comportamiento de los niños. “La creciente demanda de los sufridores de algo que alivie su dolor psíquico, y la investigación que efectúen médicos comprensivos para encontrar estas soluciones son poderosos motores. El creciente prestigio de la biología molecular, con sus aparentes certezas deterministas, ofrecen el señuelo teórico” (Ibíd.). El dolor es de la sociedad, y bien podría no tener otro nombre que sinsentido. ¿Qué va a pasar en una sociedad que no ofrece razones de ningún tipo para adquirir un curso en la vida sino solamente estímulos, que no tienen otro objeto que el de consumir y producir para ello? Si se carece de atención es porque se carece de pasión, ya lo sabían Helvétius y Condillac en el siglo XVIII. El TDA-H es observado en el contexto de la escuela, de las aulas, que siguen procurando aburrimiento, presión, nerviosismo y distracción a los alumnos. Proporcionan normas, actividades, tareas. Todo menos motivos para apasionarse.





## Bibliografía

ARMSTRONG, Thomas (1999), Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ ADHD. Estrategias en el aula. Buenos Aires: Paidós, 2001.

ÁVILA, C.; POLAINO LORENTE, A. (2002), Niños hiperactivos. Madrid: Alfaomega.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas (1967), La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 1994.

DAHNA, Fundación (Déficit de Atención e Hiperactividad en Niños y Adultos). [www.dahna.org](http://www.dahna.org)

DE LA ROSA MORALES, Víctor (2001), *Trastorno por Déficit de Atención-Hiperactividad-Impulsividad*, Página web: [www.copeson.org.mx/emc/neuro/TDAH.htm](http://www.copeson.org.mx/emc/neuro/TDAH.htm)

Revista DÍA SIETE: *Inquietos, incomprendidos*. Año 3, No. 146. México.

DOMÍNGUEZ TREJO, Benjamín. *Las incógnitas de la relación mente-cuerpo. ¿"Causas" biológicas de la conducta?* En periódico La Jornada, 15 de mayo 2002, México.

FARRÉ RIBA, Ana; NARBONA GARCÍA, Juan (s. f.), Manual EDAH Escalas para la evaluación del trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Barcelona: TEA Ed.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo (2000), La afectividad colectiva, México: Taurus.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo, *La crónica sentimental de la sociedad*. Versión estenográfica de conferencia dictada en la Facultad de Psicología UAQ, septiembre 2000.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo (1994a). La psicología colectiva un fin de siglo más tarde, Barcelona: Anthropos.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo, *La sociedad que piensa y qué piensa la sociedad: razones para hacer una psicología colectiva*, en PIPER, Isabel (comp.) (2002a), Políticas, Sujetos y Resistencias. Debates y Críticas en Psicología Social. Santiago de Chile: ARCIS.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo. *Psicología social, intersubjetividad y psicología colectiva*, en MONTERO, Maritza (comp.) (1994b), Construcción y crítica de la psicología social. Barcelona: Anthropos.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo. *Psicología colectiva e historia y memoria*, en FLORES, F. (2002b), Senderos del pensamiento social. México: Ed. Coyoacán.

FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo. *Reintroducción a la psicología colectiva*, en CALLEJA y GÓMEZ PÉRESMITRE (comp.) (2001), Psicología social: investigación y aplicaciones en México, México: Fondo de Cultura Económica.

FOUCAULT, Michel (1978) La verdad y las formas jurídicas. Barcelona: Gedisa, 1998.

GARCÍA PÉREZ, MAGAZ LAGO, Grupo ALBOR-COHS (2001), Página web: [www.tda-h.com](http://www.tda-h.com) España.

GOLDSTEIN, Sam. *El TDAH como una ventaja adaptativa*, en [www.tda-h.org.ar](http://www.tda-h.org.ar)

IBÁÑEZ GRACIA, Tomás (1989), El conocimiento de la realidad social. Barcelona: Sendai.

IBÁÑEZ, Tomás (2001), Municiones para disidentes. Realidad-Verdad-Política. Barcelona: Gedisa.

IBÁÑEZ, Tomás (1990), Psicología social construccionista, México: Universidad de Guadalajara, 2001.

JAHODA, Gustav (1992), Encrucijadas entre la cultura y la mente. Continuidades y cambios en las teorías de la naturaleza humana. Madrid: Visor, 1995.

JANSSEN-CILAG, Laboratorios (2002), *Monografía CONCERTA®*, México.

KAMIN, Leon J.; LEWONTIN, R. C.; ROSE, Steven (1984) No está en los genes. Barcelona: Crítica, 1987.

Periódico LA JORNADA (México), *¿Esperanza hiperactivos?*, 13 de abril de 1998.

\_\_\_\_\_, *Suspenden en Madrid juicio por presunto asesinato a dos etarras*. 14 de diciembre de 1999.

\_\_\_\_\_, *Por lo menos 1.5 millones de menores padecen de trastorno por déficit de atención: expertos*. 11 de octubre de 2002.

\_\_\_\_\_, *Mitos y realidades del TDA*. 11 de octubre de 2002.

\_\_\_\_\_, *Winnie Puh, inspirado en un oso de carne y hueso de Canadá*. 17 de octubre de 2001.

\_\_\_\_\_, *El DF será laboratorio para aplicar programas de enseñanza: Ortega*. 18 de febrero de 2001.

NATIONAL INSTITUTE OF MENTAL HEALTH (2001), www.nimh.com Estados Unidos.

NOVARTIS, Laboratorios (2001), Página web: www.novartisfarma.com.mx México.

PAKMAN, Marcelo (comp.) (1996), Construcciones de la experiencia humana, vol. I, Barcelona: Gedisa.

PEARSON RESEARCH (2002), *Estudio "Conocimiento del Déficit de Atención e Hiperactividad"*. *Reporte final*. www.pearson-research.com México.

PEÑA GONZÁLEZ, Marina (1998), La realidad sobre el Déficit Atencional. San José de Costa Rica: Fundación D. A.

POTTER, Jonathan (1996), La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social. Barcelona: Paidós. 1998.

ROCHA, Ricardo. Programa televisivo *Reporte 13*. TV Azteca. Septiembre 2001. México.

RORTY, Richard (1994), ¿Esperanza o conocimiento? Una introducción al pragmatismo, México: Fondo de Cultura Económica,.

SAUCEDA GARCÍA, Juan Manuel. *Mitos y realidades del niño hiperquinético*, en <http://serpiente.dgsca.unam.mx/rompan/31/rf31c.html>

SECRETARÍA DE SALUD, *Programa de Acción Salud Mental: Programa Específico de Trastornos por Déficit de Atención*. México. [http://www.ssa.gob.mx/conadic/progesp\\_tda.htm](http://www.ssa.gob.mx/conadic/progesp_tda.htm)

SOTO RAMÍREZ, Juan. *Niños Ritalín*, en periódico La Jornada. México, 2 de abril de 2001.

STAINTON ROGERS, Rex. *The Social Construction of Childhood*, en STAINTON ROGERS, HEVEY, ASH (1989), Child abuse and neglect. Londond: The Open University.

TALLIS, Jaime (1982) Disfunción cerebral mínima, Buenos Aires: Paidós.

**ANEXO:  
REPENSAR EL PROYECTO ACADÉMICO PARA LA  
FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS SOCIALES**

## Presentación

Las reflexiones que vienen a continuación surgen de las discusiones generadas en las distintas materias que cursé en el Área de Psicología Social, en gran medida a propósito de la investigación que me encontraba realizando y que aquí se ha presentado como trabajo de tesis, el cual dio a pie también a un interesante trabajo colectivo con los docentes del grupo 1 del 8° semestre (agosto-diciembre 2002). Tuve además oportunidad de participar como profesor adjunto (enero-junio 2003) en la impartición de los seminarios *Psicología Política* (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales) y *Perspectivas de Psicología Social*, con la Mtra. Raquel González Loyola, y en el taller de *Simbolización de los Procesos Grupales* con la Dra. Raquel Ribeiro, con quien además realicé el servicio social como investigador adjunto en su proyecto *Prácticas Sociales de Crianza*, actividades en las cuales se vio enriquecida la discusión y la reflexión. Los marcos teóricos que se han discutido en esas actividades han sido principalmente el del *Socioconstruccionismo* (con su vertiente retórico-discursiva) y la *Psicología Colectiva* (reconstrucción teórica que lleva a cabo Pablo Fernández Christlieb), y permean de manera importante los siguientes argumentos. Se podrá criticar entonces que con los siguientes señalamientos y propuestas se quiere reducir el proyecto del área a dichos marcos, lo cual pondría en peligro el antidogmatismo que pretende el actual proyecto. Pero no es así. Simplemente los argumentos se tienen que pensar desde algún lugar y en este caso serán esos marcos y su injerencia en la experiencia de mi proceso formativo. Es obvio que el actual proyecto del área está también realizado desde concepciones concretas (no podría ser de otra forma), y es lo que aquí se tratará de cuestionar. Estoy consciente que desconozco mucho de las experiencias que han tenido y tienen los demás compañeros que circulan y han circulado por el área de psicología social, y que son igualmente recuperables. Yo me limito a dar mi propuesta, que no pretende ser

la única ni la mejor, mucho menos la más innovadora, sino que contribuya a que discutamos y repensemos la formación en el Área de Psicología Social.

El trabajo colectivo realizado con docentes antes citado, nos llevó en un primer momento a la reflexión de que es necesario reestructurar el *Proyecto Académico para la Formación de Psicólogos Sociales*. En la asamblea de cierre del segundo semestre del año 2002 se discutió si debía ser reestructuración o solamente una actualización. Actualización implicaría simplemente incluir nuevos contenidos a talleres y seminarios, a lo mucho hacer algunos cambios en la currícula de un seminario por otro y cosas por el estilo. Reestructuración significaría replantearse la manera de formar psicólogos sociales. Pienso que se debe ir por la segunda. Es claro que para criticar y proponer es necesario conocer el proyecto como está escrito, así lo he hecho, pero me baso también en la experiencia. Lo que sigue fue presentado a manera de carta a todos los que conforman el Área de Psicología Social en febrero del presente año, y aquí se reproduce por ser parte de la reflexión integral de este trabajo de tesis.

### **1. De lo que nos congrega**

Dicho proyecto propone que “La pluralidad de interpretaciones, de posibilidades de intervención y de recortes de un objeto de conocimiento deben confluir, por lo menos, en el objeto, y procurar evitar la multiplicidad de objetos y objetivos, para la Psicología Social” (p. 6), pero nunca se define con claridad cuál será dicho objeto para efectos de la formación que se propone. Siguiendo con la lectura de la propuesta global del proyecto se podría inferir que es la subjetividad, su construcción, pero esto no queda especificado. De acuerdo a lo expuesto en la página 20, me parece que un proyecto así estaría circunscrito en gran parte en el pensar

psicoanalítico, marco que no es propio de la Psicología Social, dejándonos arrastrar por la corriente que predomina en la Facultad. Esa falta de especificidad en el objeto en el que supuestamente se pretende confluir da lugar a un enorme vacío en el sentido de nuestra formación. Mientras no tratamos con marcos propios de la psicología social no tenemos ni la menor idea de lo que estamos haciendo. En la mayor parte de los casos terminamos tratando de dar cuenta de, sin salir jamás de la lógica positivista, “funciones, roles, códigos de comunicación, elasticidad de las normas, mecanismos de inclusión y exclusión, liderazgo, promoción, conflicto y procesos grupales”, como lamentablemente se expone en la página 28. Pero nunca supimos en qué radicaba lo psicosocial, ¿en obtener características de grupos, comunidades o instituciones, para luego medirlas y pesarlas?

Para lo anterior, se propone tajantemente que el objeto en torno al cual se conciba la Psicología Social sea el de la *intersubjetividad*, como premisa básica de nuestra formación. La *intersubjetividad*, eso que no está en los sujetos ni fuera de ellos, sino entre ellos, comprendida como esa REALIDAD hecha de comunicación, de relaciones, donde además están el SUJETO, el CONOCIMIENTO, y la PRÁCTICA (noción que figuran en las premisas básicas del proyecto, p. 7), pero además le caben la afectividad y todas las cosas que se nos ocurran de la vida cotidiana (Fernández Christlieb, en Montero, 1994). Desde este fundamento, los sujetos no sólo se relacionan con su realidad, la hacen en tanto se encuentran unos con otros y se comunican. La noción de *intersubjetividad* así concebida, sí es propia de marcos psicosociales (Fernández Christlieb, 1994), para no quedarnos solamente con la noción cognitiva de aprehender la realidad (“darse cuenta”), y la psicoanalítica de las determinantes inconscientes (proyecto del área, p. 7). En los objetivos generales, apartado 4.1.1. se plantea “Formar psicólogos sociales capaces de comprender los procesos colectivos que propician la constitución de la subjetividad, así como de



especificar y contextualizar las relaciones de dichos procesos” (p. 9); aquí debió abreviarse: “indagar sobre la intersubjetividad”, para dejar por sentado el objeto de estudio en nuestra formación disciplinaria.

## **2. De lo teórico-metodológico**

De esto se sigue que se debe fortalecer de manera importante las áreas teóricas del proyecto, y dejar de pensar por separado el área metodológica respecto a las primeras. Es decir, las áreas teóricas deben ser pensadas como teórico-metodológicas. Así, no seguir pensando que el conocimiento teórico es para instrumentar el razonamiento y usarlo en pro de nuevas realidades (p. 7), sino que el conocimiento hace realidades (Fernández Christlieb, 1994; Ibáñez, 2001). Y fortalecer lo teórico-metodológico como sola entidad, implica revisar a fondo nuestros fundamentos epistémicos. Dos citas para aclarar:

“la teoría sustantiva a la que se recurre en una investigación da cuenta de una parte mucho más importante del conocimiento producido que el método utilizado para producirlo. En efecto, el determinante en última instancia del saber producido no radica tanto en las características de los métodos utilizados como en la potencia, el rigor y la adecuación del marco teórico y de los supuestos epistemológicos que guían la investigación y que permiten interpretar tanto las observaciones empíricas como los argumentos racionales. [...] el eclecticismo metodológico no produce efectos tan negativos como los que resultan del eclecticismo teórico y epistemológico.” (Ibáñez [1992], 2001, p.115).

“Lo que define al conocimiento científico es la construcción del saber a base de investigación, y ésa construcción se emprende desde un modo genérico de concebir el mundo, una concepción del planeta como parte de un universo circundante y a la vez como constituyente de un universo interno e infinito de hechos. Esa concepción genérica es el método, o más precisamente dicho: el **Método/ teoría o Concepción teórico/ metodológica**. [El método/ teoría es] una acepción amplia, que tiene qué ver con el plano de la gnoseología, con las elaboraciones conceptuales, con la *estrategia investigativa* o los modelos filosóficos interpretativos. [...] es por tanto el modelo de comprensión, el conjunto de ideas genéricas organizado para entender la realidad.” (Gómez Pérez, 1998).

Para este punto, se sugiere en primer lugar reestructurar las modalidades Seminarios y Talleres. En todo caso se sugiere adecuar e introducir seminarios-talleres, donde la teoría revisada de paso a la reflexión y construcción de sus propias maneras de investigar. Por ejemplo, hacer un seminario-taller de Socioconstruccionismo, en el que además de discutir sobre la teoría en cuestión, se aborde el Análisis del Discurso. O un seminario-taller de Psicología Colectiva, donde también se ejercite la estética, y de ahí probablemente el ensayo, como forma de crear nuevos sentidos sobre los fenómenos psico-colectivos. Y lo mismo puede ocurrir con Análisis Institucional y Representación Social. De otra forma seguiremos confundidos acerca de cómo investigar e intervenir desde los marcos teóricos revisados, y talleres como los de Etnografía, Recorte de lo Observado, Reconstrucción Articulada o Estrategias de Intervención seguirán careciendo de auténtico sentido psicosocial.

Además, pienso que como está planteada en el proyecto, la supuesta área metodológica va en sentido inverso a una comprensión de los fenómenos psicosociales: “El criterio del cual

partimos es el que alude a ir –curricularmente hablando- de lo simple a lo complejo; esto es, los primeros semestres se trabajará el nivel del manejo técnico-instrumental con la idea de acceder a la aprehensión y comprensión del manejo metodológico, ubicando los contextos teóricos de filiación, hasta arribar finalmente a la reflexión de orden epistemológico.” (p. 16). Más bien en los primeros semestres se debe hacer con claridad reflexión epistemológica y teórica, y establecer la filiación con herramientas para investigación e intervención, como se propuso antes, y por último reforzar con elementos técnico-instrumentales. Y si hemos de ubicar talleres propios para lo técnico-instrumental, no podemos quedarnos simplemente con la Etnografía; sería más bien necesario un taller donde se vieran ésta y otras herramientas, como bien podría ser el diagnóstico participativo que algunos compañeros ya han trabajado.

### **3. De los recortes de la realidad**

Los objetivos generales (apartado 4.1., p. 9) son poco críticos, pues plantean, supongo también con el afán de justificar el proyecto como profesionalizante, que la comprensión de “procesos colectivos que propician la constitución de la subjetividad” se contextualice en los recortes artificiales de grupos, comunidades, instituciones, en razón de investigación e intervención. Lo curioso es que en el siguiente apartado (4.1.2.) se propone que la práctica profesional se desarrolle con una visión global de la vida social. Lo que quiero decir con esto no es negar que al momento de investigar o intervenir necesariamente se hacen recortes de la realidad en sentido estricto, sino que intentar calzar la formación a dichos recortes limita a la misma, se “desnaturalizan” los fenómenos de la vida cotidiana (Fernández Christlieb, 2000), y lo que tenemos ahí ya no es intersubjetividad, sino un “objeto de estudio” que no genera sentido

para nadie. Además, el proponer de manera tan tajante a quienes se forman en psicología social, que lo que tienen que hacer es investigar, o intervenir (como cosas separadas por cierto), en grupos, comunidades o instituciones, es casi negar que los aspectos de la vida social que no se pueden aprehender fácilmente con estos recortes no tienen un lado psicosocial, con lo cual se niega el potencial de comprensión del mundo de la vida que tiene la disciplina. Y como consecuencia, muchos compañeros pueden dar testimonio de ello, estamos con los innecesarios dolores de cabeza que nos supone tener que hacer un proyecto de investigación para institución, otro para comunidad, y lo mismo de intervención, y todo esto desde la perspectiva de los grupos, lugar donde por cierto, rara vez hay intersubjetividad, porque al ser una formación artificial no propicia la comunicación por gusto, es decir, no se intercambia la realidad. A discutir, por supuesto. Para esto se sugiere reducir las prácticas a cuatro horas curriculares por semana, en cada semestre (dejando así más tiempo para seminarios-talleres, y llamarlas simplemente “Prácticas de abordaje psicosocial” o algo por el estilo, cuyo objetivo sea, entonces sí, comprender e intervenir algún fenómeno de la realidad en concreto desde los marcos teórico-metodológicos revisados.

#### **4. De los seminarios**

Los seminarios que incluye el proyecto son: Perspectivas de la psicología social, Teoría social, Psicoanálisis y subjetividad, Orden psicosocial y procesos subjetivantes, Teoría crítica, Análisis Institucional, Subjetividad y Cultura y Representación social. Los dos primeros nos permiten conocer el amplio espectro de las corrientes en Psicología Social y sus orígenes (los cuales sería necesario reforzar epistemológicamente), el que sigue promete un abordaje serio de

la intersubjetividad desde diferentes marcos, y los demás representan, sin duda, aportaciones importantes a la disciplina que nos atañe, pero en rigor, solamente uno, el de Representación social (y todavía con un dejo de cognitivismo), es marco propio de la Psicología Social.

Como se dijo antes, es necesario que parte de estos seminarios deriven en talleres con reflexión y producción metodológica, y se propone la creación de los siguientes: Seminario-taller de Socioconstruccionismo y psicología discursiva, Seminario-taller de Psicología Colectiva, con el objeto de dar su justo peso en el proyecto a esas sociopsicologías que al paso de la crisis de las ciencias sociales han insistido en romper con el corte positivista (experimentalista, grupalista, individualista) que ha caracterizado a la psicología social que predomina aun en el medio académico, tanto en manuales como en trabajos de investigación e intervención, abriendo camino a planteamientos teóricos más basados en la hermenéutica y la argumentación que en el empiricismo, con más sentido para la comprensión de los fenómenos de la vida cotidiana, y que fijan su análisis en las relaciones, es decir, en la *intersubjetividad*. También se propone la inclusión de un seminario de Psicología Política, que es, a decir de Fernández Christlieb (en Montero, 1987), momento de la Psicología Social, contribución a la disciplina, psicología de lo público, que ésta sí, más que cualquier taller de grupos, nos lleve a la reflexión sobre cómo y con qué piensan las colectividades, los lugares en que se construye la *intersubjetividad*, es decir, la realidad. También se hace cada vez más necesario el interactuar con otras disciplinas, por lo que, además de continuar con los seminarios interdisciplinarios como Subjetividad y Cultura, es necesario plantear la movilidad a otras facultades.

## 5. Concluyendo

En el área se está haciendo todavía una psicología social individualista y objetivista, grupalista. La manera de pensar nuestras prácticas de investigación e intervención así lo demuestran. La Psicología Social hoy cuenta con marcos teóricos que nos permiten dar cuenta de los fenómenos de la cultura cotidiana, al tener su objeto de estudio en la intersubjetividad, es decir, ese mundo que se genera en el devenir de las relaciones sociales, y que es la realidad misma, que si los trabajamos a fondo, nos permitirán romper con aquel modelo, llegaremos a elaborar proyectos que generen sentido para nosotros y para las colectividades con las que trabajemos, y por tanto transformación social. Los cambios aquí propuestos todavía no tocan la estructura del proyecto, aunque sí sus premisas. Pero puede ir pensándose en un eje de seminarios interdisciplinarios (Teoría Crítica, Cultura e intersubjetividad, Psicoanálisis e intersubjetividad, Teoría social), un eje de seminarios-talleres que llevara la carga del espíritu psicosocial (Hermenéutica, Fundamentos epistémicos de perspectivas de psicología social, Socioconstruccionismo y psicología discursiva, Representación social, Análisis institucional, Psicología Colectiva, Psicología Política), en otro eje incluir soportes metodológicos para la investigación-intervención, incluyendo ahí la cuestión de los grupos, etnografía, diagnóstico participativo y el eje de prácticas. Este modelo estaría pensándose, obviamente, como una vuelta a la exhaustiva reflexión teórica y epistemológica.

Quiero por último incluir la referencia de algunos textos que han contribuido a tal reflexión:

Fernández Christlieb, Pablo. *Consideraciones teórico-metodológicas sobre la psicología política*.

En Montero, M. (1987), Psicología política latinoamericana, Panapo, Caracas.

Fernández Christlieb, Pablo (2000), La afectividad colectiva, Taurus, México.

Fernández Christlieb, Pablo (1994). La psicología colectiva un fin de siglo más tarde, Anthropos/ Colegio de Michoacán, México, Barcelona.

Fernández Christlieb, Pablo. *Psicología social, intersubjetividad y psicología colectiva*, en Montero, M. (comp.) (1994), Construcción y crítica de la psicología social. Anthropos, Barcelona.

Gómez Pérez, Germán (1998), *Apreciaciones sobre el objeto de estudio de la psicología*. No publicado, México.

González Pérez, Marco A. y Mendoza García, Jorge (comps.) (2001). Significados colectivos. Procesos y reflexiones teóricas. ITESM-CIIACSO, México.

Ibáñez Gracia, Tomás (1989), El conocimiento de la realidad social, Sendai ediciones, Barcelona.

Ibáñez, Tomás (2001), Municiones para disidentes, Gedisa editorial, Barcelona.

Ibáñez, Tomás (1982, 1988, 1989, 1990, 1992), Psicología social construccionista, Universidad de Guadalajara, México, 2001.