

149
209



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

EL DESARROLLO DEL SENTIMIENTO DE DEPENDENCIA EN LA MUJER

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :

MARIA DEL CARMEN ZEPEDA GONZALEZ

DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. JORGE MOLINA AVILES



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
TEORIA DE LOS SENTIMIENTOS	6
ANTECEDENTES	7
a) Teoría conductista	8
b) Teoría psicoanalítica	10
c) Teoría evolutiva de Piaget	13
TEORIA HELLERIANA DE LOS SENTIMIENTOS	17
Clasificación helleriana de los sentimientos	22
a) Sentimientos impulsivos	23
b) Afectos	25
c) Sentimientos orientativos	28
d) Sentimientos cognoscitivos situacionales o emociones propiamente dichas	31
e) Carácter emocional y personalidad emocional	36
CAPITULO II	
PROCESO DE SOCIALIZACION Y PERSONALIDAD	41
Estructura social y sentimiento	45
Gestión de los sentimientos	48

	Página
Aprendizaje de los sentimientos	49
Sentimiento y valor	54
Exhortación e internalización de los sentimientos	57
Olvido de los sentimientos	58
CAPITULO III	
LA DIFERENCIACIÓN SEXUAL Y LA CONFORMACION DE LA PERSONALIDAD	60
La división del trabajo entre los sexos	61
Identidad sexual: género y sexo	65
La infancia	70
Importancia del juego en la conformación del género ..	79
La adolescencia	84
CAPITULO IV	
ELEMENTOS PARA LA COMPRENSION DEL SENTIMIENTO DE DEPENDENCIA DE LA MUJER.....	93
La división emocional del trabajo	94
Los conceptos del Yo y de la moral	99
La dependencia, necesidad humana básica	104
ANALISIS Y CONCLUSIONES	110
BIBLIOGRAFIA	117

INTRODUCCION

El presente trabajo parte de la teoría que acerca de los sentimientos ha elaborado la investigadora social húngara Agnes Heller. Frederic Munné (1), considera el enfoque de esta investigación, un intento de unión del pensamiento de Marx con la perspectiva de la fenomenología (2), para llegar a construir una teoría psicológica social del ser humano. Este enfoque conduce al análisis de doble perspectiva que se caracteriza, entre otras cosas, por su orientación concreta.

Agnes Heller (n. 1929), graduada en filosofía, fue varios años ayudante de Gyorgy Lukács, quien, además de haber influido en el marxismo occidental, fue el maestro de la llamada Escuela Marxista de Budapest. Heller, afirma Munné, recurre al análisis fenomenológico de manera implícita, habiendo recibido el método a través de Lukács, y con respecto a la teoría de Marx, la postura de Heller es crítica.

La obra de Heller se dirige a integrar una antropología social basada en la estructura psicosocial del individuo. El eje de sus estudios es la tesis de que el organismo humano es conductualmente plástico, o sea, capaz de incorporar una segunda naturaleza. Para esta autora, la antropología social estudia precisamente esa segunda naturaleza del ser humano; es decir, no su estructura biológica sino su estructura psicosocial consistente en las relaciones interhumanas, la cual

1) Frederic Munné. Psicologías Sociales Marginalizadas, la Línea de Marx en la Psicología Social. E. Hispano Europea. Barcelona, 1982.

2) En términos amplios la Fenomenología "consiste en describir las estructuras esenciales puras presentes y manifiestas (fainómenon) en el campo de la conciencia". (Osvaldo Ardiles. Descripción Fenomenológica. ANUIES. México, 1977, p. 12).

es producto histórico que el individuo recibe y a la que puede incorporar del exterior nuevas posibilidades.

Munné afirma que el análisis que Heller hace de la fenomenología de los sentimientos pone en relieve la importancia de su naturaleza social e histórica. Sentir no es meramente experiencia subjetiva, es estar implicado en algo y, por tanto, es también expresión que al propio tiempo es información. La expresión del sentimiento es de las principales fuentes de información del sujeto respecto de los otros, por lo que es necesario el lenguaje de los sentimientos.

El análisis helleriano de los sentimientos pretende la crítica social con fundamento en la tesis de que el humano es un ser en quien sentimientos, pensamiento y moralidad forman unidad. Mientras que en la personalidad actual, en vez de la unidad entre esas tres áreas, reina la escisión.

Heller señala que la contradicción entre el pensamiento racional y la vida interior de los sentimientos aparece también en la forma de división del trabajo entre los sexos. Las tareas de hombres y mujeres se diferencian, de ahí que difieran normas y expectativas del sentimiento de hombres y mujeres. Este hecho se asume como lugar común para concluir que el hombre encarna el pensamiento y la mujer el sentimiento, lo que tiene su origen en la formación de la familia caracterizada por la intimidad. Es tarea de la mujer la creación de esas intimidad, para lo cual debe moldear y extender dentro

de sí y en su entorno sentimientos como amor, ternura, tacto. El marido, a su vez, quien vive en el mundo, debe reconocer las tareas, ha de calcular y planear los objetivos, es quien representa el buen juicio. (3)

Este trabajo pretende demostrar que hombres y mujeres, al nacer, se diferencian poco en sus dramas, capacidades físicas e intelectuales y, en general, en la manera en que se relacionan con el mundo en los primeros años de vida. Es la sociedad la que poco a poco crea y marca diferencias a través del proceso de socialización.

Es evidente que los procesos descritos varían según época, clase social o estrato a que pertenezcan los individuos, así como a sus características personales. Sin embargo, en la medida que las tareas de hombres y mujeres se han diferenciado en la mayoría de las culturas, y en consecuencia expectativas y normas, se puede plantear que existen similitudes en dichos procesos. Así, a pesar de las diferencias que existen en los estilos de vida, clases sociales, profesiones, edades o inclinaciones sexuales de las mujeres, dentro de esas diferencias subyacen asuntos, ansiedades o conflictos comparados.

Ahora bien, si la estructura de los sentimientos se forma sobre la base de las tareas que el individuo desarrolla,

3) Agnes Heller. Teoría de los Sentimientos. Fontamara, Barcelona, 1980, pp. 272-273.

en el caso de las mujeres se estaría ante nueva estructura, por cuanto sus tareas se han diversificado y su vida cotidiana se vuelve cada vez más compleja. La tensión que se genera en sus patrones emocionales a causa de la contradicción en tre las tareas tradicionales y las nuevas tareas, es punto clave para tratar de explicar la formación del sentimiento de dependencia en la mujer.

CAPITULO I

TEORIA DE LOS SENTIMIENTOS

ANTECEDENTES

Mucho se ha teorizado acerca de los sentimientos, aunque el enfoque en que se ha situado el tema ha variado considerablemente de un período histórico a otro. En la antigüedad, por ejemplo, se abordaba fundamentalmente como cuestión ética y los sentimientos se encontraban enmarcados dentro del análisis de las virtudes.

Otra aproximación teórica al sentimiento fue la que estableció la oposición entre sentimiento y razón, y fue Emmanuel Kant (1724-1804) quien formuló claramente esa confrontación. Kant confrontó los sentimientos con la razón pura, la que en su aplicación práctica venía a ser también voluntad pura, fuente y depósito de moralidad. En Kant volición, conocimiento y afecto se fundan en la filosofía trascendental, y con ello se mantiene la referencia de los sentimientos a la moralidad.

En la segunda mitad del siglo XIX la trinidad de conocimiento, volición y sentimiento tiende a ser psicologizada y, así, aparece la psicología como disciplina aparte. Esa trinidad se plantea entonces como hecho empírico y el sentimiento queda completamente abstraído de la moralidad; la psicología positivista asume la dicotomía entre conocimiento y emoción.

La pregunta central respecto de la teoría de los sentimientos continúa siendo sobre la relación entre sentimiento y racionalidad, aun cuando se den diversas respuestas, por lo

que las consideraciones teóricas y de valor son distintas.

A continuación se mencionan algunas de las teorías psicológicas que se han ocupado de los sentimientos aunque de forma indirecta, ya que, a pesar de ser actualmente un tema netamente psicológico, poco se ha elaborado de manera sistemática acerca de los sentimientos dentro del campo de la psicología.

a) Teoría Conductista.

Para el conductismo, forma típica de la psicología positivista del presente siglo, el sentimiento viene a ser elemento inhibitor en la actividad del racionalismo instrumental. Gilbert Ryle expone ese pensamiento: "Experimentamos sentimientos... porque estamos inhibidos de actuar en orden a un objetivo". (1)

Las tesis conductistas sobre la esencia y descripción del sentimiento son: a) sólo se puede considerar como sentimiento lo que se manifiesta directamente en acción o conducta; b) en el caso de respuesta adecuada se descarta totalmente la existencia de sentimientos.

Agnes Heller considera inaceptables estas tesis, puesto que no necesariamente los impulsos se transforman en acción. El hombre es capaz de guardar para sí sus sentimientos y res

1) Citado por Agnes Heller. Teoría de los Sentimientos. Fontamara. Barcelona, 1980, p. 11.

ponde a ciertos estímulos con acontecimientos interiores, sin dejar que esos sentimientos se manifiesten en acción. En el caso de algunos sentimientos, como por ejemplo el miedo, existen pruebas que han demostrado cambios endocrinológicos característicos de ese sentimiento tanto en personas que lo exteriorizan como en las que no lo hacen. Para la mayor parte de los sentimientos hacen falta pruebas de este tipo, por lo que generalmente la fuente a la que hay que remitirse es la introspección.

Con respecto a la segunda tesis que postula que si hay respuesta adecuada no se da sentimiento, Heller afirma que es errónea como afirmación general, ya que ni siquiera es cierta en el caso de que no se hallen obstáculos en la solución de un problema, aun entonces, el sentimiento está presente en el trasfondo de la conciencia. También es falso que la reacción adecuada sea sólo un producto final, ya que ésta es parte orgánica del proceso; por ejemplo, en ocasiones al resolver adecuadamente un problema se puede experimentar placer de triunfo y satisfacción.

La crítica de Heller a los dos postulados sostenidos por el conductismo con respecto al sentimiento es que niegan el proceso de subjetivización como significativo y perteneciente a la esencia humana. Heller sostiene que "la subjetivización no es sino la formación del mundo propio del Ego en el proceso orgánicamente conectado de adquirir el objeto y realizar nuestro propio yo. Si el sentimiento sólo se manifiesta

tase en conducta no podría haber subjetivización y el Ego no podría tener su mundo propio. Si el sentimiento aparece sólo en el caso de respuestas inadecuadas, entonces resultaría dis funcional la construcción del mundo propio del sujeto desde el punto de vista de la acción y, en general, desde el punto de vista de la vida humana". (2)

b) Teoría Psicoanalítica.

Nestor A. Braunstein (3) señala que desde el punto de - vista psicoanalítico se define a lo psíquico como resultado de la articulación de instancias o regiones diferenciadas. El concepto de aparato psíquico fue introducido por Freud - (1835-1952), quien en el curso de su vida postuló dos teo- rías diferentes sobre la estructura de ese aparato. En la primera distingue tres instancias: Inconsciente, Preconscien te y Conciencia. Posteriormente Freud renuncia a esta teo- ría y elabora una segunda, en donde las instancias continúan siendo tres: Yo, Ello y Superyó. Sin embargo, no abandona - las distinciones que constituyeron la primera formulación, inconsciente, preconsciente y conciencia se transforman en cualidades de lo psíquico.

La instancia donde se asientan los representantes psíqui- cos de las pulsiones es el Ello, cuyos contenidos son incons

2) Op. Cit., p. 29.

3) Néstor A. Braunstein et al. Psicología, Ideología y Ciencia. Siglo Veintiuno. México, 1982.

cientes y están separados del resto del aparato psíquico por una barrera inestable de procesos defensivos. Es una especie de almacén de la libido, energía tomada de lo biológico con la cual funciona el aparato.

El Ello no está en contacto directo con la realidad exterior, sino que ese contacto corresponde a otra instancia del aparato: el Yo, que actúa como intermediario entre ambos y que tiene a su cargo la función esencial de la autoconservación. A su vez, el Yo está sometido al control de una tercera instancia: el Superyó, que también somete a examen a las pulsiones del Ello y determina si son aceptables o reprobables. Así, el Superyó regula el funcionamiento del Yo, la conciencia y la actividad; es un segmento del mundo exterior incorporado en los primeros años de vida.

Braunstein aclara que las tres regiones o instancias que integran el aparato psíquico tienen orígenes disímiles cuando se las considera desde el punto de vista genético. El ello está en directa continuidad con el orden biológico, es el polo pulsional del aparato psíquico. Históricamente ha sido formado en el curso de la evolución de la especie humana, y sobre este basamento innato se incorporan los representantes psíquicos de las pulsiones reprimidas en el curso de la experiencia individual del sujeto.

El Yo comienza a diferenciarse del Ello en el momento del nacimiento, y se considera como el sector del Ello que está en contacto con el mundo exterior. Progresivamente ad-

quiere funciones de autoconservación; regula la satisfacción de los instintos y la satisfacción del deseo y dirige al organismo hacia el logro de sus fines. El Yo, a través de su función de conciencia, se atribuye la representación de la totalidad del aparato. Históricamente representa la experiencia singular de cada sujeto y las relaciones que guarda con el exterior en el presente.

El punto de partida del Superyó es la incorporación de las figuras de los padres a través de la identificación con ellas, con sus consiguientes funciones de restricción y vigilancia sobre los contenidos de las pulsiones que emergen del Ello, así como sobre los pensamientos conscientes y actividades del Yo. Lo que se incorpora, evidentemente, no es la realidad física de los padres, sino la Ley que ellos representan. En otros términos, si el Ello representa la historia de la especie en el individuo y el Yo la historia individual en el momento presente, el Superyó representa la historia cultural del grupo humano del cual el individuo forma parte.

Frida Saal (4) señala que el Yo está ubicado entre dos territorios extranjeros: el mundo exterior y las pulsiones sexuales reprimidas, y, por lo mismo, inconscientes. Así, el Yo está acosado desde fuera por peligros naturales y sociales que asedian al organismo y, además, está acosado desde adentro por pulsiones que, de acceder a la conciencia, lo su

4) Op. Cit., p. 312.

mirían en estado de angustia.

Agnes Heller (5) comenta que a pesar de que Freud se enfrentó a la ideología positivista, aceptó como hecho la dicotomía entre conocimiento y emoción asumida por dicha ideología. En la formulación de Freud sobre el aparato psíquico, el Yo viene a ser el órgano del pensamiento de la acción racional, el cual se ve amenazado por dos lados: de una parte por los instintos o afectos (el Ello) y de otra por la cultura de la racionalidad de los valores o moralidad (el Superyó). Así, en la concepción freudiana el sentimiento (instinto), la razón y la moralidad constituyen tres mundos separados entre los que nunca se da interacción orgánica, lo que, por otra parte, Freud expresó y vivió como hecho trágico.

c) Teoría Evolutiva de Piaget.

Jean Piaget (6) (1896-1980) afirma que así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable caracterizado por el final del crecimiento y la madurez, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el adulto; en el terreno de la vida afectiva también se observa que el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad.

Sin embargo, la forma final de equilibrio que alcanza el

5) Heller, Op. Cit., pp. 10-11.

6) Jean Piaget. Seis estudios de psicología. Ariel Seix Barral. México, 1975.

crecimiento orgánico es más estático que aquella a que tiende el desarrollo mental. Por tanto, el equilibrio a que tiende la afectividad sería un equilibrio móvil.

Desde este punto de vista, el desarrollo mental es construcción continua que tiende al equilibrio. En el proceso de equilibración se dan dos aspectos complementarios, por una parte, las estructuras variables que definen las formas o estados sucesivos de equilibrio, y, por otra, un funcionamiento constante que es el que asegura el paso de cualquier estado al nivel siguiente. Los mecanismos o funciones constantes son comunes a todas las edades, por ejemplo, a todos los niveles la acción supone siempre un interés que la desencadena y la inteligencia supone la búsqueda de explicación.

Las estructuras variables son las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto, por una parte el aspecto motor o intelectual y, por otra, el aspecto afectivo. Piaget distingue seis estadios o períodos de desarrollo que marcan la aparición de esas estructuras sucesivamente construidas: 1º El estadio de los reflejos, o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de las primeras emociones. 2º El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados. 3º El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectivi

dad. Estos primeros estadios constituyen el período del lactante (hasta aproximadamente un año y medio a dos años, es decir, antes de los desarrollos del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho). 4º El estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos años a los siete, o sea, durante la segunda parte de la "primera infancia"). 5º El estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete años a los once o doce). 6º El estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

Piaget señala que el período que va del nacimiento a la adquisición de lenguaje está marcado por un desarrollo mental extraordinario, del que muchas veces, se ignora la importancia por no ir acompañado de palabras que permitan seguir el progreso, tanto de la inteligencia como de los sentimientos. De acuerdo con este autor, ese período es decisivo para la evolución psíquica ulterior, ya que consiste en la conquista a través de las percepciones y los movimientos, de todo el universo práctico que rodea al niño pequeño.

Con la aparición del lenguaje las conductas se modifican profundamente en el aspecto afectivo e intelectual, ya que el niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de recons--

truir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras. El principal efecto es que favorece el intercambio entre individuos, es decir, el inicio de la socialización de la acción, la interiorización de la palabra, por tanto la aparición del pensamiento propiamente dicho, y, por último, una interiorización de la acción como tal. Piaget agrega que desde el punto de vista afectivo, esto trae consigo transformaciones paralelas, como el desarrollo de sentimientos interindividuales (simpatías y antipatías, respeto, etc.) y organización más estable de la afectividad interior.

Con la aparición del lenguaje, el niño se enfrenta a dos mundos nuevos estrechamente solidarios, el mundo social y el mundo de las representaciones interiores. Antes de esto, las relaciones interindividuales se limitan a la imitación de gestos corporales y exteriores y a una relación afectiva global sin comunicaciones diferenciadas.

Como se observa, la evolución de la afectividad durante los dos primeros años se corresponde bastante al de las funciones motrices y cognoscitivas, por lo que existe paralelismo entre vida afectiva y vida intelectual. Con base en esto, Piaget afirma que resulta falsa y superficial la división que de acuerdo con el sentido común se hace de sentimientos y pensamiento. El elemento clave al que hay que remontarse en el análisis de la vida mental es la conducta concebida como restablecimiento del equilibrio, sin embargo, toda conducta supone instrumentos o técnicas (movimientos e inteligencia), -

además de que también comprende móviles y valores finales - (el valor de objetivos), que son los sentimientos.

De esta manera, Piaget concluye que "la afectividad y la inteligencia son, pues, indisolubles y constituyen los dos - aspectos complementarios de toda conducta humana". (7) Sin embargo, aunque Piaget planteó la unidad entre sentimiento, pensamiento y acción, su interés se concentró fundamentalmente en el desarrollo de la inteligencia.

TEORIA HELLERIANA DE LOS SENTIMIENTOS

La teoría que Agnes Heller elabora acerca de los sentimientos también intenta dar respuesta a la relación existente - entre sentimiento y pensamiento. El valor que adopta es el de unidad final de sentimiento, pensamiento y moralidad, es decir, del ser humano como totalidad.

En principio, Heller se cuestiona sobre el sentido de de finir y analizar los sentimientos en forma general, puesto - que en realidad nos vemos confrontados a diversidad de sentimientos cuyas funciones concretas no parecen tener nada en común. Sin embargo, justifica el punto de partida de su análisis sobre la función antropológica general del sentimiento.

Heller afirma: "Sentir significa estar implicado en algo": (8)

7) Op. Cit., p. 28.

8) Heller, Op. Cit., p. 17. Heller comenta que esta definición puede parecer tautología sin embargo, propone aceptarla como punto de partida de su hipótesis para más adelante explicarla.

Siento que estoy implicado en algo. Este "algo" puede ser cualquier cosa: otro ser humano, un concepto, yo mismo, un proceso, un problema, una situación, otro sentimiento otra implicación. El que yo esté implicado en algo no significa de ningún modo que "algo" sea un objeto determinado concretamente. Por ejemplo, puede haber deseo o temor "sin objeto" (ansiedad). Pero el "algo" en que estoy implicado, por indeterminado que pueda ser tal pensamiento, es en cualquier caso algo presente. Si experimento ansiedad, estoy implicado, negativamente, en ser-en-el mundo. La implicación puede ser positiva o negativa, y también directa o indirecta. (9)

La implicación no es fenómeno que se produzca al mismo tiempo que la acción, el pensamiento, el habla, etc., sino mas bien se trata de que la propia implicación es el factor constructivo inherente a esas funciones, lo que significa que es parte estructural de acción y pensamiento y no mero acompañamiento. Ahora bien, el centro de la conciencia lo puede ocupar la propia implicación o el objeto en que se está implicado, por tanto, la implicación puede ser figura o trasfondo.

Para explicar el significado de estar implicado, Heller parte de una contradicción que caracteriza a los seres humanos, y es que nacemos con un organismo en el que el código genético ha inscrito sólo las condiciones para la existencia humana. Al mismo tiempo, ese organismo es un sistema individual e independiente que se vuelve hacia el mundo y que puede integrar o incorporar todo sólo partiendo de sí mismo, -- nunca trascendiendo al yo, "sin embargo, todo lo que hace al hombre de facto, es decir, todos los elementos de información

que constituyen la existencia de nuestra especie, son todavía externos al organismo en el momento de nuestro nacimiento: pueden ser hallados en las relaciones interpersonales y las que nos vemos abocados..." (10)

Heller contrapone esa situación a la del ser animal, ya que el animal al nacer recibe preparada en el código biológico toda la información correspondiente a su especie y puede aplicarla mediante el aprendizaje, pero básicamente es guiado por instintos.

Las condiciones inscritas en el código genético que hacen posible la existencia de la especie humana, Heller las llama esencia muda de la especie. Mientras que a la esencia de la especie que en el momento del nacimiento es completamente externa al sujeto, como las relaciones interpersonales en general, el lenguaje, el pensamiento, los objetos y su uso, las modalidades de acción, las objetivaciones, las llama carácter propio de la serie.

En síntesis Heller formula la antinomia de la manera siguiente:

- a) Nuestro organismo es "esencia muda de la especie". Al mismo tiempo es un sistema individual, un todo orgánico único. Podemos volvernos hacia el mundo sólo si partimos del yo, sólo con el "equipamiento" del organismo y nunca trascendiéndolo.
- b) El carácter propio de nuestra especie es externo a nosotros en el momento de nuestro nacimiento. La conciencia

cia siempre es condicionada socialmente, y sólo puede ser apropiada como tal. (11)

Así la existencia humana es la solución de esa antinomia, tender un puente sobre esa contradicción, pero, al mismo tiempo, nunca puede ser resuelta por completo, ya que somos seres finitos en el espacio y en el tiempo y en la capacidad de almacenar información. Ese proceso de solución es lo que constituye al Ego:

El ser humano empieza a apropiarse de las tareas del mundo, partiendo de su propio organismo en el momento del nacimiento. Es el mundo el que proporciona las tareas que han de ser apropiadas. Todo lo que me apropio ("integro" dentro del yo) se convierte en el Ego... (12)

El Ego selecciona entre las tareas proporcionadas por el mundo, proceso que se orienta a sostener la homeóstasis o equilibrio del organismo; homeóstasis que no es meramente biológica, sino social. De esta manera los sentimientos regulan por una parte la preservación del sujeto dentro de un contexto social determinado y, por otra, regulan su expansión (el Ego). La preservación y extensión varían según la estructura social; una u otra puede ser dominante, lo que determina en gran medida los tipos de sentimientos que se desarrollan, así como su diferenciación, pero ambas son necesarias.

Por otra parte, la relación del Ego al mundo es intencional, lo que significa que no sólo selecciona sino que crea

11) Op. Cit., p. 33.

12) Op. Cit., p. 34.

activamente su propio mundo. No existe un lenguaje privado, ni conceptos privados, ni un sistema privado de manipulación pero qué expresa el individuo y qué inhibe de expresar, qué es objeto de su reflexión y en qué no reflexiona de entre las tareas que le son asignadas, eso es la proyección del Ego o la intencionalidad. Así:

La implicación no es sino la función reguladora del organismo social (el sujeto, el Ego) en su relación con el mundo. Eso es lo que "guía" la preservación de la coherencia y continuidad del mundo subjetivo, la extensión del organismo social. (13)

El sentimiento humano es, por tanto, consecuencia de la antinomia entre el sujeto y el mundo externo, lo que no significa que el sentimiento sea el único que cumple la función de puente. "Pues en la apropiación de la esencia propia de la especie son los elementos y procesos de acción y pensamiento los que funcionalmente tienen una importancia primordial. Aprender a usar herramientas, adquirir el lenguaje, conocer y practicar las costumbres son las tareas primarias. Y sin embargo, esas habilidades pueden adquirirlas y seleccionarlas solamente partiendo de mi Ego ..." (14)

La implicación, además de cumplir una función reguladora del organismo social desde el punto de vista de la relación del objeto al sujeto, cumple también una función reguladora con respecto al propio sujeto, ya que el ser humano se hace

13) Op. Cit., p. 36.

14) Ibid.

a sí mismo objeto de su conciencia. O sea que el objeto del Ego no sólo está fuera de él, sino que el propio sujeto se convierte en sujeto del Ego. No hay lenguaje que no tenga un término para expresar yo; sin conciencia del Ego no puede haber ser humano. Sin embargo, el sujeto nunca puede convertirse en objeto para el Ego de la misma forma que el mundo externo al organismo, ya que el mismo Ego funciona como guía y forma parte de su propia conceptualización.

El ser humano, entonces, al relacionarse con el mundo incluye el proceso de apropiación, objetivación y expresión de sí mismo, que en realidad se refieren a diversos aspectos del mismo proceso, y son por igual: actuar, pensar y sentir.

Acción, pensamiento y sentimiento caracterizan todas las manifestaciones de la vida humana y sólo pueden ser separadas funcionalmente. En Heller, el énfasis en esta diferencia funcional es necesario para responder a la pregunta sobre qué significa sentir. Esta diferenciación entre actuar, pensar y sentir se da con el desarrollo del Ego, especialmente tras la adquisición del lenguaje.

Clasificación helleriana de los sentimientos.

Agnes Heller plantea que aunque es difícil hacer una tipología de los sentimientos, pues cada sentimiento es conjunto de características formado por componentes heterogéneos, es necesario abstraer el factor esencial, ya que la gente --

tiene sentimientos específicos. Su clasificación parte del - punto de vista antropológico, enfoque que en sí mismo puede constituir la base de distintas tipologías. Su tipología la determina la preconcepción filosófica sobre lo que considera la esencia del ser humano. En lo que respecta a las partes - constitutivas de esa esencia nos dice que acepta la posición de Marx según la cual el carácter social, el trabajo (objeti- vación), la libertad, la conciencia y la universalidad cons- tituyen la esencia del ser humano; partes constitutivas que no sólo son hechos empíricos sino también valores.

Por otra parte, Heller comenta que toda clasificación po- sible del sentimiento es condicional e imperfecta. Con esta advertencia realiza su clasificación de la siguiente manera: sentimientos impulsivos; afectos; sentimientos orientativos; emociones en sentido estricto (sentimientos cognoscitivos si- tuacionales); y, sentimientos de carácter y personalidad. - (15)

a) Sentimientos Impulsivos.

Hablar de impulsos puros en el caso del ser humano, es - abstracción, ya que los impulsos se diferencian tempranamen- te en el proceso de crecimiento, al tiempo que se hacen code- terminados social y situacionalmente. El recién nacido tiene

15) En esta clasificación Heller incluye el concepto de predisposiciones sentimentales, pero en realidad se trata de un concepto que amplía los anteriores, el cual no se incluye en el presente trabajo por considerar que no está directamente relacionado y que no altera la concepción global de la teoría.

simplemente hambre, pero poco a poco va sintiendo hambre de algo que el entorno social le ofrece para apagarla. Sin embargo, los codeterminantes sociales integrados a los impulsos no eliminan su carácter de sentimientos impulsivos: Por mucho que el impulso se combine con los otros sentimientos - mantiene sus rasgos distintivos.

Rasgos comunes de los impulsos:

- Son las señales del organismo que indican que algo no está en orden, que la homeóstasis biológica está amenazada.
- Esas señales van dirigidas al organismo social, es decir, a uno mismo y no a los demás. Quizá por ello no se expresan facialmente o en gestos y no tienen una función comunicativa.
- Son indispensables desde el punto de vista de la preservación biológica de la raza y del organismo individual.
- Los impulsos o su intensidad no disminuyen con el hábito.
- La satisfacción de un impulso no puede sustituir la satisfacción de otro impulso, ni puede ser reprimido más que temporalmente.
- Todos los impulsos son también señales de una necesidad, por tanto se necesita satisfacerlos.
- Cómo, en qué circunstancias, de qué forma, dónde, etc.

- se satisfacen las necesidades indicadas por los impulsos son siempre factores determinados socialmente, con excepción de las situaciones límite.
- La necesidad social siempre se relaciona con algún factor biológico; los seres humanos producen, en primer lugar, para satisfacer necesidades impulsivas (como el hambre, etc.).
 - Sobre los impulsos se edifican afectos, sentimientos orientativos y sentimientos cognoscitivo-situacionales por ejemplo, como el gusto en el vestir y el comer. En la vida emocional los impulsos que juegan un papel más importante son aquéllos sobre los que se levantan afectos o emociones más complejas; por ejemplo, el impulso sexual. En la práctica, los impulsos no pueden ser separados de otros sentimientos, pero sí se hace necesario al abordarlos científicamente.

b) Afectos.

Sobre la denominación de afecto Heller declara que es simplemente una opción terminológica elegida arbitrariamente, lo fundamental es que se trata de una familia de sentimientos distinta y muy importante. La función de los afectos difiere de la de los impulsos; mientras que los impulsos son el resultado de la demolición de reacciones instintivas a estímulos internos, los afectos son el resultado de la demolición de reacciones instintivas a estímulos exter-

nos. En el caso de todo afecto encontramos un estímulo activador, lo que no ocurre necesariamente en el caso de los impulsos; el estómago puede doler sin ningún estímulo externo, pero sólo se siente asco en presencia de un estímulo externo.

Rasgos comunes característicos de los afectos:

- La presencia concreta del estímulo activador.
- Todos los afectos son expresivos, en expresión facial, en gritos, en modulación de voz, en gestos, lo que indica que son comunicativos.
- Forman parte del carácter social. Todos los afectos pertenecen a la especie humana en general, y no son particulares ni social ni individualmente. Por ejemplo, ninguna cultura desconoce la expresión del miedo y el miedo mismo, la alegría y la tristeza. Por otra parte, aunque la expresión de los afectos puede modificarse individualmente, esas modificaciones son resultado de emociones secundarias, de emociones cognitivas situacionales construidas sobre los afectos; por ejemplo, al reprimir la rabia intencionalmente la expresión pura cambia. Así, las prescripciones sociales relativas a los afectos y las decisiones y preferencias individuales pueden disminuir la intensidad de la expresión.
- Las expresiones de los afectos no son adquiridas, por

tanto, son espontáneas.

- Lo que provoca el afecto no es específico, salvo en el caso de los afectos contruidos sobre impulsos.
- En el caso de los impulsos nunca buscamos la tensión, mientras que en los afectos puede ser buscada.
- Los afectos disminuyen, o al menos pueden menguar con el hábito.
- Es posible disminuir intencionalmente el afecto apartando la atención de su objeto.
- El afecto está siempre conectado a la fantasía.
- Un afecto puede reprimir a otro; en esto se asemejan a las emociones.
- Un objeto del afecto puede reprimir a otro, y así, los afectos pueden sublimarse o canalizarse. Los afectos se regulan fundamentalmente por normas éticas y no por el sistema de costumbres, y es por esta regulación normativa que tiene sentido la sublimación y/o la canalización: con frecuencia el estímulo que suscita el afecto ni siquiera es consciente.
- Los afectos son contagiosos. Esa es su propiedad más peligrosa; por ejemplo, cuando son masivos pueden empujar a trasfondo las normas que los regulan, como en el caso del pánico.
- No son necesidades inevitables, de ahí que todas las culturas los canalizan normativamente.

Las características de los afectos que hasta aquí se mencionan han sido en contraste con los impulsos. Al delimitarlos con los sentimientos cognoscitivo situacionales (emociones) los afectos se distinguen por los siguientes factores:

- La propia persona no puede ser objeto de su afecto. - Cuando siente vergüenza o asco de sí mismo, no se expresa en afecto sino que se refiere a emociones cognoscitivas, en tales casos no se dan las expresiones características de los afectos.
- El afecto no es, por sí mismo, vinculante, sólo lo es la acción que pueda derivarse de él. Una persona no es responsable de indignarse, pero si de reaccionar a la indignación con una conducta agresiva. De las emociones se es responsable aunque no se siga ninguna acción.
- Los afectos característicos de toda la humanidad nacen con nosotros, en cambio todas las emociones son aprendidas.

c) Sentimientos Orientativos.

Los sentimientos orientativos son sentimientos afirmativos o negativos respecto de cualquier aspecto de la vida, incluyendo la acción, el pensamiento, el juicio, etc. Su formación es consecuencia de la demolición completa de los instintos, y son objetivaciones (productos) sociales las que moldean y guían totalmente. Esto significa que no nacemos con -

ellos, por lo que sin la experiencia adquirida, a través de las objetivaciones sociales, se es completamente incapaz de orientar. Cuanto más amplia es la experiencia, mayor es el ámbito de acción del individuo y, por tanto, mayor el papel de los sentimientos orientativos.

Estos sentimientos son universales en cuanto su función e intervienen en todos los aspectos de la vida humana. Hacen ajustarse, por lo menos parcialmente, a las expectativas o apartarse de ellas; guían, entre otros factores, en la estrategia personal o al menos en los pasos particulares y pueden también ir enfocados a los propios sentimientos.

Heller señala los siguientes sistemas de referencia en donde los sentimientos orientativos han sido relevantes:

- Sentimientos orientativos en la acción directa, el trabajo y la actividad cotidiana en general: Esta categoría agrupa los tipos de acción que se relacionan con la realización de un objetivo determinado. Este tipo de sentimientos orientativos aparece y se necesita como guía cuando no todos los pasos que conducen a un fin están prescritos y si, al mismo tiempo, se ha adquirido la experiencia o conocimiento adecuado. Guían en la mayor parte de las actividades diarias, por ejemplo, cuándo despertar, cómo cruzar la calle, etc. Generalmente son sentimientos de trasfondo.
- Sentimientos orientativos en el pensar: En la práctica

estos sentimientos son difícilmente abstraibles del proceso cognoscitivo, puesto que siempre son los sentimientos de trasfondo del proceso. Entre las diversas formas de pensamiento, en la que mayor papel desempeñan los sentimientos orientativos es el pensamiento que resuelve problemas. Por ejemplo, el sentimiento de que "tengo que buscar en esa dirección" o lo contrario. El sentimiento inhibe o guía la iniciación y desarrollo de los procesos cognoscitivos.

- Sentimientos orientativos en los contactos interpersonales: Entre más amplias sean las relaciones más crece la importancia de los sentimientos orientativos. Por ejemplo, orientan con respecto a si una persona que se acaba de conocer puede ser "amiga" o digna de confianza.
- Sentimientos orientativos con relación al sentido o criterio común: Este criterio común guía el gusto de los individuos que pertenecen a una sociedad en los más diversos aspectos, por ejemplo, en la moda, el tipo de platillos, el gusto estético, etc.
- Sentimientos orientativos de contacto: El amor y el odio cuando se refieren a las categorías simpatía-antipatía y atracción-aversión.

d) Sentimientos Cognoscitivo-Situacionales o Emociones Propiamente Dichas.

Las emociones son puramente sociales, sin embargo, por otra parte, la mayoría son individuales desde todo punto de vista. Tienen rasgos en común, pero no una tipología. No todas las emociones están presentes en toda cultura, algunas se desarrollan en ciertas estructuras sociales mejor que en otras; por ejemplo, los sentimientos de mala conciencia, devoción, el deseo de independencia, el amor a la humanidad, no han existido siempre. A la vez, varía el contenido sentimental de las emociones que realizan la misma función, es decir, la intensidad, la profundidad y el comportamiento correspondiente; por ejemplo, el amor era distinto en la Antigüedad, en la Edad Media o en el siglo XX. De esto se deriva que no todas las emociones que existen actualmente van a existir necesariamente en el futuro, ni siquiera las emociones que en alguna forma han existido en todas las culturas.

Rasgos comunes de las emociones:

- No puede decirse que una sola de las emociones juegue papel necesario e indispensable en la preservación biológica de la especie o del individuo o en la homeóstasis social, pero sí que cada una de las emociones han sido o siguen siendo partes constitutivas e indispensables en el funcionamiento de algunas épocas, estratos socia

les o clases. La coexistencia social sería imposible sin la existencia de emociones, aunque sólo sea porque toda cultura debe regular los sentimientos impulsivos y los afectos, lo que implica inevitablemente el desarrollo de algunas emociones.

- Las emociones son siempre cognoscitivas y situacionales. Aunque puede resultar paradójico llamar cognoscitivos a estos sentimientos, ya que la conciencia no es típica de las emociones en general a pesar de que estén presentes y alcancen cierto grado de intensidad; - con frecuencia no sabemos lo que sentimos. Al llamarles situacionales ocurre lo mismo, puesto que las emociones, no requieren un estímulo y pueden referirse al pasado o al futuro. Al hablar del carácter cognoscitivo y situacional de las emociones, Heller se refiere a que no se puede reconocer una emoción (ni siquiera preguntar sobre ella) sin saber e interpretar la situación. Por otro lado, el contenido del sentimiento no puede ser separado, en principio, de lo que suscita el sentimiento y de la interpretación que de ese sentimiento se haga. Por ejemplo, al sentimiento de perdón pertenece a quién, por qué, cuándo y cómo perdono.

Las referencias a personas, situaciones, etc. son inherentes a las emociones como sentimientos y, precisamente por que el conocimiento forma parte del propio sentimiento, la cualidad del sentimiento experimenta cambio cuando la perso-

na constata lo que siente realmente. En este sentido, el comportamiento cambia e, incluso, el sentimiento mismo, por ejemplo, cuando se descubre que ya no se cree en Dios o que se cree en él, o que se está realmente enamorado de alguien o que ya no se está enamorado. El que con frecuencia no se sepa o no se pueda expresar lo que se siente está relacionado con las características de las emociones, ya que por su naturaleza situacional, cognoscitiva e individual, no se dispone de suficientes conceptos emocionales para su expresión y solo aproximadamente se pueden clasificar en algunos conceptos ya existentes.

En ocasiones, ante ciertos sentimientos el Otro no puede leer las señales o lo que se quiere transmitir, mientras que también ocurre que el que recibe la señal interprete acertadamente su significado, a pesar de que el trasmisor no haya sido capaz de hacerlo. Por ejemplo, se dan situaciones en que todo el mundo sepa que alguien tiene celos, excepto la persona misma, lo cual puede derivarse de que esa persona nunca haya sido celosa o no haya sentido celos de esa manera (situación nueva), por lo que es incapaz de clasificar su sentimiento en el concepto de celos, o bien, que desprecie ese sentimiento y no quiera interpretarlo como tal sino que prefiera racionalizarlo.

- Todo intento de subdividir las emociones falla precisamente por su naturaleza heterogénea e individual. No se puede decir que son necesidades ni que no lo son, pues

algunas lo son y otras no, o pueden serlo para algunas personas y no para otras; tampoco se puede decir que se produce o no para ellas, ya que se produce para algunas y no para otras; ni que el hábito puede reforzar las o menguarlas; o que siempre sean reguladas por la costumbre. Se puede decir que las normas éticas tienen papel decisivo en la regulación de emociones, pero ni siquiera esto se aplica a todas las emociones.

- "La diferenciación de nuestras emociones es, al mismo tiempo, la acumulación de nuestra riqueza humana. Nuestra riqueza en sentimientos forma parte de nuestra universalidad. Potencialmente, en relación a nuestras emociones, somos sumamente libres; pues las propias emociones carecen de toda base biológica". (16) Este punto está relacionado directamente con lo que Heller considera parte constitutiva de la esencia humana, de donde parte su teoría de los sentimientos. Sin embargo, Heller añade que en realidad esto no ocurre necesariamente así, ya que las emociones pueden ser cuantificadas y alienarse, lo que no sucede con los sentimientos impulsivos y los afectos. De esta manera, sólo el mundo emocional puede empobrecerse. El campo de acción permitido por la sociedad actual, y el pensamiento determinado por ella, producen y fijan sentimientos particularistas, perpetúan y reproducen la alienación de

los sentimientos. Por esta razón Heller considera importante el análisis de las emociones, ya que ello permite comprender "el papel y función de los sentimientos desde el punto de vista del futuro potencial de la humanidad". (17)

- Queda claro que todo concepto emocional es en realidad categoría; es decir, agrupamiento de emociones específicas cualitativamente distintas. Por otra parte, la inclusión de sentimientos en determinadas categorías varía incluso según el lenguaje y, de acuerdo también con el lenguaje, se pueden clasificar en diversas categorías; sentimientos que son funcionalmente equivalentes.
- La intensidad y profundidad del sentimiento con referencia a las emociones son aspectos distintos. En las emociones es clara la diferenciación entre profundo y superficial; por ejemplo, se puede sentir solidaridad profunda o superficial. En el caso de los sentimientos impulsivos, afectos y sentimientos orientativos es difícil diferenciar entre profundo y superficial, aunque puede diferenciarse entre sentimientos intensos y menos intensos; por ejemplo, se puede estar "muy" hambriento, pero no "profundamente" hambriento. En cambio si puede sentirse un amor fuerte y superficial. "Es profundo un sentimiento cuando pone en movido

miento toda nuestra personalidad, sentimos profundamente cuando nos vemos implicados en algo con toda nuestra personalidad, positiva o negativamente". (18)

e) **Carácter Emocional y Personalidad Emocional.**

Tanto el carácter emocional como la personalidad emocional son hábitos sentimentales. Si se reacciona con sentimientos idénticos o similares ante circunstancias, situaciones o acontecimientos semejantes, la persona llega a habituarse a ese tipo de reacción, o bien, si los tipos de reacción sentimental en general adquieren formas rígidas, generalizadas o típicas, en otras palabras, si tiene sentido la predicción con relación al comportamiento emocional, entonces se está ante sentimientos de caracteres de personalidad.

El sentimiento de carácter es categoría más amplia, ya que todo sentimiento de personalidad es también sentimiento de carácter, pero no todo sentimiento de carácter es sentimiento de personalidad. La diferencia entre estos dos conceptos es, básicamente, que el carácter de personalidad es concepto desprovisto de valor, mientras que la personalidad emocional es concepto valorativo. Esto significa que no es responsable de los hábitos del sentimiento que pertenecen al carácter emocional y no obligan per se en ningún sentido. En tanto que, en los hábitos de sentimiento que pertenecen tam-

18) Op. Cit., p. 133.

bién a la personalidad emocional se es responsable de ellos e invariablemente obligan a algo. Así, todos los hábitos sentimentales a los que se pueda aplicar las categorías Bueno y Malo se incluyen en la categoría de personalidad emocional.

De acuerdo con lo anterior, la mayor parte de los sentimientos impulsivos, afectos y algunas emociones tienen poco que ver con lo que Heller llama carácter y personalidad emocionales. Por ejemplo, los sentimientos impulsivos en sí mismos no pueden llegar a ser componentes de ninguno de ellos; si alguien ha experimentado hambre por mucho tiempo, este sentimiento no se convierte en sí mismo en componente ni del carácter ni de la personalidad emocionales, sólo podrían incorporarse a ellos emociones que se hayan producido como consecuencia de la experiencia de hambre, como podría ser el desprecio por los bien alimentados.

Los afectos que llegan a convertirse en hábitos pueden ser parte orgánica del carácter emocional, pero no pertenecen a la personalidad emocional. Mientras que, si una emoción se convierte en hábito emocional, es parte de la personalidad emocional, por tanto, todo hábito emocional es atributo de la personalidad. Esos hábitos, por supuesto, evolucionan.

Los sentimientos de carácter que no pertenecen a la personalidad emocional son normalmente dados con el código ge-

nético, o quedan fijados durante la infancia, antes de la formación de la personalidad moral. Aparte de los afectos, que son tipos concretos de reacción, se trata de tipos característicos de formas generales de reacción sentimental. En este sentido, hay personas con disposición nerviosa o calmada, irritable o menos irritable, etc., y son esas diferencias o su combinación que las llamadas tipologías de temperamento tratan de captar y describir. Así, el temperamento pertenece al carácter emocional y no a la personalidad emocional, por tanto, no se es responsable de él.

Características fundamentales de la personalidad emocional:

- Aunque los procesos sentimentales característicos del temperamento no pertenecen a la personalidad emocional, el hecho de que los sentimientos de una persona sean más superficiales que profundos, o que tiendan a serlo en ciertos aspectos, es parte constitutiva de la personalidad emocional.
- Todo hábito emocional específico puede conducir a una predicción evaluativa, lo que significa que la persona, en situaciones similares, queda sometida al mismo sentimiento. Por ejemplo, una persona "envidiosa", generalmente sentirá envidia de los logros de los demás y actuará en consecuencia.
- La forma en que la persona canaliza o regula los afec

tos y emociones puede también conducir a una predicción evaluativa y pertenece a su personalidad emocional. Por ejemplo, la "moderación" con relación a los afectos sexuales y alimenticios.

- Si la relación con las expresiones emocionales conduce a predicción evaluativa, pertenece entonces a la personalidad emocional. Por ejemplo, si se es franco o hipócrita.

Es necesario precisar, por un lado, que ni uno ni varios hábitos emocionales pueden agotar o dar cuenta de la personalidad de una persona. Por ejemplo, la persona "envidiosa" no es sólo una persona envidiosa, sino que se caracteriza por otros atributos o tipos de reacción. Si se describe a una persona por medio de uno de sus hábitos emocionales, o incluso recurriendo a varios hábitos emocionales, es importante tener en cuenta que se está abstrayendo de su personalidad. Sin embargo, esa abstracción es necesaria, pues regula o guía las expectativas, la conducta y las valoraciones.

Por otro lado, las predicciones evaluativas son siempre condicionales, pues aunque los sentimientos de la personalidad, una vez formados, hacen probable que en determinadas circunstancias la persona sienta lo mismo y actúe en consecuencia, nunca puede concluirse con certeza sobre los sentimientos y conducta futuros. En parte porque, en algunos ca

sos como resultado de otros hábitos emocionales, la gente puede sentir y actuar en contradicción con alguno de sus hábitos emocionales y porque la predicción se hace particularmente aleatoria si la persona se encuentra en situación nueva para ella, además de que los hábitos emocionales pueden transformarse por completo y alterar toda la estructura de la personalidad.

CAPITULO II

PROCESO DE SOCIALIZACION Y PERSONALIDAD

La concepción que del ser humano tiene Agnes Heller descansa sobre el supuesto de que "la esencia humana no es el punto de partida, ni el 'núcleo' al que se superponen las influencias sociales, sino que constituye un resultado; sobre el supuesto de que el individuo se encuentra desde su nacimiento en una relación activa con el mundo en el que nació y de que su personalidad se forma a través de esta relación". (1)

Cada ser humano nace con ciertas disposiciones y cualidades innatas que le acompañan durante toda su vida, sin embargo, aunque naturales, éstas son siempre socializadas. Por otro lado, el ser humano siempre percibe y manipula el mundo en el que nace partiendo de sí mismo, por lo que, en el centro del descubrimiento del mundo siempre se encuentra su propio yo.

Hiebsch y Vorweg, por su parte, definen: "Por personalidad se entiende la totalidad de las características y leyes generales del individuo..., que se originan mediante factores que influyen desde afuera en la actividad vital y que regulan el efecto recíproco entre el hombre y la realidad. Personalidad es, para decirlo así, lo que el hombre con relativa independencia y de sí propio, puede aportar al enfrentarse con el mundo circundante". (2)

La concepción de estos autores es que el ser humano es

- 1) Agnes Heller. Sociología de la Vida Cotidiana. Península, Barcelona, 1977, p. 7.
- 2) H. Hiebsch y M. Vorweg. Psicología Social Marxista. La Habana, Cuba, 1982, pp. 39-40.

un ser social, y la conciencia no puede ser otra cosa que el ser consciente y el ser de los hombres en su verdadero proceso vital. Así, el hombre como personalidad está determinado socialmente y su desarrollo se lleva a cabo en la actividad.

Con respecto al proceso de socialización Roger Brown afirma: "Las criaturas humanas no poseen una cultura desde su nacimiento; no tienen una concepción del mundo, un lenguaje, o una moralidad. Tienen que adquirir todas estas cosas, y se llama socialización al proceso de dicha adquisición". (3)

El mecanismo principal mediante el cual se da esa adquisición es el aprendizaje, por consiguiente es el proceso de aprendizaje lo que constituye la base esencial de la socialización. Ahora bien, el proceso de aprendizaje del ser humano no es exclusivamente asimilación pasiva, sino también activa y se trata de un acto universal humano. No sólo el saber y el conocimiento se aprenden, paralelamente a ello se aprenden las actitudes, la conducta, las reacciones emocionales, el modo de pensar e interpretar las cosas, los motivos detrás de los actos y los actos mismos, los modos de proceder y su motivación, etc.

Así sociabilidad se da a través de la apropiación activa de los sistemas de referencia externos a las actividades del sujeto, que se constituyen en un primer nivel por el uso de objetos, el sistema de hábitos y el lenguaje. Heller llama

3) Roger Brown. Psicología Social. México, 1974, p. 209.

objetivaciones a estos sistemas de referencia, que por otra parte son productos de la actividad del hombre genérico. El sujeto particular orienta su conducta hacia ellos y los plasma en su actividad a través de lo cotidiano.

La vida cotidiana se desarrolla y se refiere siempre al ambiente inmediato. El hombre al formar su mundo (su ambiente inmediato) se forma a sí mismo; es así que en el curso de la vida cotidiana el hombre se apropia del mundo y adquiere las capacidades fundamentales, los afectos y los modos de comportamiento que le ayudan a trascender ese mundo inmediato. De esta forma, la personalidad humana se desarrolla en contacto directo con el mundo social que la rodea en el curso de la vida cotidiana, y es a través de este contacto que se da el proceso de socialización.

La apropiación de las cosas, de los sistemas de usos y de instituciones no se lleva a cabo de una vez por todas ni concluye cuando la persona llega a adulto, sino que se trata de un proceso que se da durante toda la vida, sobre todo en las sociedades más dinámicas y complejas.

Una de las experiencias fundamentales más tempranas en la vida del ser humano es el que existe con otras personas y es sólo a través de esa convivencia que es capaz de subsistir; los hombres viven en grupos. El grupo es el factor primario en donde el ser humano se apropia de la sociabilidad. Aunque cada persona es miembro de una clase (estructura social en la

que nace) y las normas y usos se derivan de la estructura social en su conjunto, los sistemas de exigencias sociales aparecen cada vez más mediados por grupos concretos, lo que significa que estos sistemas de exigencias están representados inmediatamente por hombres conocidos y por relaciones humanas estructuradas.

El primer grupo con el que el niño entra en contacto es la familia. La estructura familiar se fortalece a causa del largo período durante el que se establece la dependencia de los hijos con respecto de los padres. Dentro de ese marco de relaciones existentes el niño crece y se desarrolla, y es allí "donde encuentra las condiciones esenciales para su actividad, mediante la cual se va formando poco a poco su personalidad". (4)

Estructura Social y Sentimiento.

En todas las épocas los seres humanos tienen tareas, las que varían de acuerdo con el modo de producción particular y la forma de reproducirse a sí mismos. Heller afirma: "Es primordialmente función de esas tareas qué tipos de sentimientos se forman, con qué intensidad y cuándo, y cuáles de ellos vienen a ser dominantes. Durante la solución de esas tareas surge el 'prestar atención' a los sentimientos, la necesidad de

4) Hiebsch y Vorweg. Op. Cit., p. 42.

una 'gestión doméstica de las emociones'. En qué medida llegue el individuo a ser independiente -pues la independencia sólo puede ser relativa- no depende sólo de él, sino ante todo de la época y de la estructura social que provee las tareas al individuo". (5)

Heller plantea que la división natural del trabajo (6) causa la disolución de la unidad de las tareas a que se enfrentan los miembros de la sociedad. Los diversos tipos de tareas moldean especies distintas de mundos sentimentales; así aparecen los sentimientos de estrato social y, dentro de ellos, los sentimientos de categoría. Por ejemplo, en la Edad Media los siervos tenían necesariamente sentimientos distintos a los de la nobleza, no sólo porque estuvieran confrontados a tareas distintas, sino también porque esas tareas iban acompañadas por modos de vida diversos y se les atribuían diversos valores. Los sentimientos vinculados a las tareas valiosas se convertían así en sentimientos de rango.

Toda época tiene sus sentimientos dominantes y en casi todas las sociedades existen caracteres típicos de la personalidad que constituyen variantes, o más exactamente, existen por lo menos dos configuraciones dominantes, una para hombres y otra para mujeres y "cuanto más fijada y constante es una estructura social, clase o estrato más constantes son los papeles desempeñados por los sexos y más constante es su mundo sentimental". (7)

5) Agnes Heller. Teoría de los Sentimientos. Fontamara. Barcelona, 1980, p. 229.

6) Heller, con base en la teoría de Marx, llama natural al tipo de división del trabajo en donde el lugar ocupado en la producción determina al mismo tiempo el lugar ocupado por el individuo en la sociedad. A su vez, esto divide a la sociedad en estratos, estamentos o clases constituidas en conflictos de intereses (Agnes Heller, op. cit., p. 230).

7) Op. cit., p. 231.

En la sociedad actual, cada vez más dinámica, las tareas cambian continuamente desde el punto de vista de cada estrato y clase, con frecuencia incluso dentro de una misma generación. Con la desintegración de los vínculos comunitarios - la filiación de clase o de estrato del individuo es de carácter accidental, lo que, al mismo tiempo permite mayor libertad, al menos potencialmente. En abstracto, la relación con las tareas es libre en la medida en que se pueden elegir.

"Cuando la tarea deja de ser 'natural' -afirma Heller-, presenciamos un fenómeno enteramente nuevo: la experiencia - de la falta de una tarea a la medida del sentimiento, de su naturaleza, de sus requisitos". (8) Esto puede provocar tensiones de un lado entre las posibilidades sociales y de otro el mundo del sentimiento moldeado por la tarea elegida (discrepancia entre el individuo y la tarea).

Al ser menos naturales los sentimientos se vuelven mucho más reflexivos, y por ende, se facilita la modelación consciente del mundo emocional, lo que puede trascender los límites sociales o prescripciones que el nacimiento ofrece a cada individuo.

8) Op. Cit., p. 237.

Gestión de los Sentimientos.

Agnes Heller utiliza el término gestión doméstica de los sentimientos para expresar el marco o área de movimiento dentro de la cual el individuo opera o maneja su mundo emocional. Al igual que en el aspecto económico, en la gestión de los sentimientos hay ahorro y despilfarro, inversión y mero consumo, lo que, a largo plazo, está siempre vinculado a la tarea que se desempeña, sea ésta prefabricada o seleccionada.

En la época actual el ser humano no tiene una tarea sino varias, las que no son necesariamente parte de un deber integral, puesto que pueden ser heterogéneas y chocar una con otra. La tendencia es que la persona elabore, una jerarquía, entre esas tareas, y de acuerdo con ello, forme una jerarquía de sentimientos. De esta manera la mayor inversión del sentimiento se vuelca sobre la tarea primaria, o bien, varía la cualidad, la intensidad o la profundidad de los sentimientos.

Es la posibilidad de elegir la tarea y los objetos de valor (mismos que se dan sobre la base de una relación reflexiva con el mundo, y, por tanto, de una determinada visión del mundo), lo que posibilita cierta libertad emocional. Esas posibilidades son sólo tendenciales, ya que el individuo está sometido a factores económicos y sociales que, la mayoría de las veces, le imponen una tarea externa a sus posibilidades. En este sentido el trabajo generalmente no es un fin sino que se convierte en mero medio de subsistencia que requiere in-

versión de sentimiento constante e intensiva. Así, esa inversión de sentimiento en la tarea central resulta irrelevante, desde el punto de vista de la personalidad del trabajador.

La gestión de los sentimientos en la actividad laboral, difiere, por ejemplo, si la persona está sola o confrontada primariamente con el objeto de su trabajo, o si el trabajo es realizado en equipo, o si durante el trabajo la persona entra en relación con otros solo ocasionalmente. Para cada una de esas situaciones se requiere una gestión de los sentimientos de determinado tipo.

Aprendizaje de lo Sentimientos.

Heller señala que es durante el proceso de diferenciación y reintegración de las potencialidades del ser humano (acción, pensamiento y sentimiento) que éste aprende a sentir. "La capacidad de sentir, pensar y actuar son innatas, pero el sentimiento es filogenéticamente el proceso primario en cuanto a la realización de esas potencialidades. En el momento de nuestro nacimiento todavía no actuamos, ni siquiera pensamos, pero sí sentimos". (9)

En el caso del ser humano, un ser no guiado por instintos, la condición para aprender la actividad intencional y el pensamiento es el sentimiento. El hecho de que el indivi

9) Op. Cit., p. 146.

duo sienta no es algo adquirido, pero cada sentimiento particular está relacionado con el aprendizaje.

El recién nacido siente, pero sus sentimientos son indiferenciados, lo que se puede deducir de sus expresiones. Poco a poco, junto con el desarrollo físico y la diferenciación de su actividad psicomotriz, aprende a diferenciar sus sentimientos; aunque en realidad, esa diferenciación se completa con la verbalización, ya que la denominación del sentimiento es decisiva para su identificación y porque en general los objetos de los afectos no pueden ser dados socialmente sin denominación. Es la denominación la que permite que el afecto se forme sobre la base más de la inteligencia que del entrenamiento, lo que a su vez posibilita que el afecto se independice de la experiencia personal.

Los sentimientos impulsivos, como señales biológicas, no son aprendidos, sin embargo, el proceso de diferenciación de esos sentimientos está vinculado al aprendizaje. En primer lugar debemos aprender qué sentimos, así como a diferenciar la intensidad dentro del propio sentimiento, por ejemplo, si sentimos poca o mucha hambre. También debemos aprender la conducta con relación a los impulsos, la que, a su vez, repercute sobre los propios sentimientos.

Con relación a los afectos, no sólo se debe aprender a identificar los sentimientos, sino también y primariamente - su objeto, es decir, los estímulos ante los que deben reac-

cionar los afectos, que suelen ser culturalmente definidos, por ejemplo, sentir asco hacia determinadas cosas. Además, se aprende a leer los afectos de otras personas, proceso de aprendizaje que se inicia antes de la verbalización, sin embargo, es ésta la que hace más exacta su lectura, ya que es a través de ella que se hace posible la identificación de la expresión de Otro con el propio sentimiento. Se señaló que la expresión del afecto no es aprendida, pero lo que suscita en la persona es consecuencia del aprendizaje, por ejemplo, si se reacciona o no con violencia ante la rabia.

Los sentimientos orientativos y las emociones son totalmente aprendidos en todos los aspectos; cada uno de esos sentimientos es consecuencia de la reintegración del conocimiento, y la acción en el sentimiento es resultante de ese proceso. La función selectiva del Ego (de su mundo propio) se basa en que los sentimientos afirmativos y negativos se hayan desarrollado a partir de determinadas experiencias, en cierta área o áreas de la vida, con tal intensidad y en el tipo de emociones que se tengan. El ser humano es un ser consciente que actúa en función de objetivos, un ser que actúa inteligentemente. Por tanto, el mundo humano de los sentimientos es tal, gracias a la circunstancia de que sus sentimientos son sentimientos con meta, cognoscitivos y situacionales.

Algunos sentimientos indiferenciados se desarrollan antes de que aparezca el pensamiento verbal, por ejemplo la sonri-

sa, pero incluso en ese período se relacionan invariablemente con la actividad de la inteligencia. Sin embargo, la formación del pensamiento verbal produce un giro más radical en la vida emocional que en los sentimientos impulsivos o en los afectos, puesto que en el caso de las emociones la comunicación verbal es básica en el proceso de formación de los sentimientos.

El reconocimiento de emociones y disposiciones emocionales es un proceso largo que nunca llega a completarse totalmente, y entre más compleja sea la estructura social, ese proceso de reconocimiento se hace teóricamente infinito; además, para la preservación social es básico conocer mucho más emociones que las que la persona haya tenido ocasión de sentir.

Ahora bien, el aprendizaje de un sentimiento es al mismo tiempo un proceso de encajar o ajustar el concepto emocional y el sentimiento, ya que nunca pueden coincidir totalmente, en virtud de que toda emoción es individual. Dicho proceso se puede dar de dos formas opuestas. El primer modo es cuando se conoce el concepto emocional, pero nunca se ha sentido el sentimiento, por ejemplo, el concepto amor se conoce o existe antes de que la persona se sienta enamorada. Lo crucial en ello no es el concepto sino el significado que tenga para la persona, porque además el aprendizaje de un sentimiento no acaba con la primera experiencia. Por muy familiariza-

do que se esté con un concepto emocional antes de la aparición del sentimiento, éste siempre modifica su contenido y se comprende de manera distinta.

La otra forma en que se encajan o ajustan sentimientos con conceptos emocionales es cuando se siente algo, pero no se sabe qué se siente, por lo que se busca un concepto que explique ese sentimiento. Esta forma es más frecuente cuando la persona comienza a guardar para sí los sentimientos. Este proceso es común en el adolescente cuando se da cuenta de que los conceptos de que dispone no son suficientes para expresar lo que siente y comienza a matizar algunos de los conceptos de que dispone; por ejemplo, el "estoy de mal humor" se escinde en estoy triste, siento remordimiento, se me parte el corazón, estoy desesperado, sufro, me encuentro deprimido etc.

La designación del sentimiento es a la vez tomar conciencia de la cualidad concreta de la emoción, lo que aumenta la diferenciación, además de que posibilita la reintegración del conocimiento en los sentimientos, hecho que afecta la cualidad misma de la emoción.

En síntesis, el proceso de aprendizaje de las emociones es un proceso de hacer coincidir sentimientos y conceptos, tanto si el sentimiento antecede al concepto como en el caso contrario. Además, la mayor parte de los sentimientos se adquieren junto con su valoración, en la medida que se utili-

zan las categorías de valor pertinentes.

Aprender a leer las emociones es también tarea permanente. En cuanto que sentir significa estar implicado en algo, se puede decir que también se está implicado en el reconocimiento y evaluación del mundo de sentimientos del Otro y el nuestro propio. Para comprender o simpatizar con los sentimientos de alguien se necesita comprender la situación que los suscitó, puesto que las emociones son situacionales, es la situación la única que puede ayudar a interpretarlos.

Sentimiento y Valor.

A partir de la formación del pensamiento verbal (en germen, incluso desde antes) el ser humano aprende gran parte de los sentimientos junto con las expectativas, costumbres y valoraciones sociales correspondientes a esos sentimientos.

Los sentimientos impulsivos y los afectos no requieren ser explicados, pero en el caso de las emociones, precisamente por tratarse de sentimientos cognoscitivo situacionales, la comunicación de la valoración de los sentimientos ha de ir acompañada por la explicación de los conceptos emocionales.

Con relación a los afectos humanos, en la medida en que los estímulos ante los que se desencadenan son prescripciones sociales, por ejemplo, (el asco o miedo a determinadas cosas), junto con su aprendizaje, se aprende la relación a

mantener con ellos, y esa relación es siempre creadora de emoción. Por esta razón, la canalización y regulación de afectos juega el papel dirigente en la formación temprana de la conducta emocional; todo niño debe aprender a controlar sus afectos, llegando a convertirse el autocontrol en hábito emocional. El punto de partida del autocontrol de los afectos es el control de sus expresiones.

Otro medio para el aprendizaje de emociones y su valoración es la adquisición de la capacidad de leer los afectos de los otros. Por ejemplo, si el niño hace alguna travesura y ve el rostro airado de su madre, es como si observara en un espejo la valoración de su propio acto y puede reaccionar con vergüenza o miedo.

Las normas morales pertenecen siempre a los hábitos emocionales y es parte del aprendizaje el coexistir con los propios hábitos emocionales, de otra manera eso sería fuente de conflicto permanente con uno mismo. Al contrario de lo que sucede con los hábitos emocionales, con respecto a los acontecimientos sentimentales ocasionales hay pocas normas sociales valorativas.

Hasta el fin de la vida existen sentimientos que se aprenden, pues algunas normas valorativas son tan generales que nunca coinciden completamente con sentimientos situacionales y cognoscitivos específicos, al mismo tiempo que esas normas generales pueden ser contradictorias, por ejemplo, "no debes

querer a gente mala" y "ama a tu prójimo como a tí mismo". - Por otro lado, los diversos hábitos emocionales de una misma persona pueden llegar a contradecirse entre sí durante la valoración de sentimientos específicos.

La valoración individual de las emociones, sobre la base de sentimientos afirmativos y negativos, se desarrolla gra-dualmente. Generalmente está ya presente en la pubertad.

Los sentimientos también son valorados desde el punto de vista de la homeóstasis, y, en ese sentido, son juicios y objecto de selección. Ciertos sentimientos son valorados más altamente que otros desde el punto de vista de la preservación y extensión de la personalidad; y es con ayuda o bajo la guía de categorías orientativas que se valoran los sentimientos. La categoría orientativa de valor primario es lo bueno y lo malo, categorías secundarias son agradable-desagradable, Bien Mal, bello-feo, correcto-incorrecto, verdadero-falso. La valoración de los sentimientos sobre la base de categorías de valor no debe ser confundida con los sentimientos orientativos.

En la valoración moral de un acontecimiento emocional va siempre incluida la situación, por lo que las normas relativas a las emociones son dadas junto con su objeto (por ejemplo, respeta a tus padres).

Exhortación e Internalización de los Sentimientos.

Es posible dirigir llamamientos a los sentimientos en el sentido más estricto de la palabra. Se dicen frases como "debería darte vergüenza" o "no tengas miedo"; con estas exhortaciones se comunica una experiencia social en forma de llamamiento y se hace referencia a una norma social. La persona a la que se dirige el mensaje no necesariamente va a sentirse avergonzada o dejará de tener miedo como resultado de esas exhortaciones, sin embargo, la persona a la que nunca se le ha dicho que tendría que avergonzarse, generalmente no se sentirá avergonzada.

Cualquier exhortación referente a algún sentimiento puede ser indicación de que efectivamente ese sentimiento va a desarrollarse más tarde en la persona. Las exhortaciones, especialmente las que son repetidas durante la niñez, dejan huella profunda en la vida, de tal forma que aparecen incluso cuando una persona ha dejado de considerar racional ese sentimiento. Si las exhortaciones no fuesen capaces de suscitar sentimientos o fijarlos, entonces la mayoría de los sentimientos concretos no tendrían posibilidad de desarrollarse.

En el caso de los sentimientos la voluntad no está sólo dirigida hacia fuera, sino también hacia dentro. Normalmente una simple exhortación no basta para suscitar, traer a primer término, relegar o eliminar un sentimiento, para ello es necesario que se repita. Posteriormente no es necesario que

sea otra persona la que haga la exhortación, sobre todo si la persona que ha dirigido el llamamiento es otro importante, el sujeto puede repetirse la exhortación él mismo. Es lo que Heller llama, entre otras cosas, internalización.

La selección de medios es importante en la voluntad orientada a desarrollar o modificar los propios sentimientos. Entre esos medios juega papel particular el pensamiento, es decir, el pensar en ello. Los medios de formación del sentimiento con frecuencia son proporcionados socialmente, en primer lugar mediante los ritos sociales (por ejemplo, el luto, la confesión cristiana, el psicoanálisis o ciertas formas de diversión). La función del rito es crear una atmósfera de sentimiento.

En casos más complejos, el llamamiento a pensar o actuar es a la vez llamamiento a sentir. Por ejemplo, si se dice a alguien "ahora hazlo por tí mismo", se exhorta, a que sienta que puede hacerlo él mismo, al mismo tiempo significa que se suspende o relega al trasfondo el sentimiento de inseguridad o el miedo al fracaso para poner en primer plano el sentimiento de "demostrar lo que se sabe".

Olvido de los Sentimientos.

Se puede olvidar lo que se ha aprendido. Existen dos formas de conocimiento, un saber qué y un saber cómo, aprender a sentir significa la unidad de esas dos formas de conocimiento.

En el caso de los sentimientos impulsivos, en donde el cómo es la señal dada por el organismo biológico y sólo se aprende a conocer qué, no es posible olvidar. En cuanto a los afectos, el saber cómo es parcialmente no aprendido (sus expresiones) y parcialmente aprendido (estímulos culturalmente dados), pero el saber qué es siempre aprendido; de ahí que en cierto sentido sea posible olvidar los afectos y no en otro sentido. Los sentimientos orientativos no tienen ningún fundamento orgánico y son puramente adquiridos, por tanto, pueden ser completamente olvidados.

Por lo que corresponde a las emociones, puesto que el proceso de aprendizaje es bastante complejo, también es complejo el olvidarlas. Además, el sentimiento es también codeterminante en su olvido, ya que influye la medida en que se esté implicado positiva o negativamente en la propia información almacenada.

El olvido emocional es el olvido de la capacidad de sentir algo o de sentir de determinada manera. Este olvido puede ser consciente o inconsciente. Las emociones requieren cultivo continuado, y es responsabilidad de cada quien qué emociones cultiva y cuáles aparta. En tanto un sentimiento no se convierte en hábito emocional, es susceptible de olvido y puede ser olvidado para siempre. Sin embargo, el olvido emocional no depende totalmente de la persona que olvida, sino también de que el medio posibilite su realización.

CAPITULO III

LA DIFERENCIACION SEXUAL Y LA CONFORMACION DE LA PERSONALIDAD

La División del Trabajo entre los Sexos.

Es vieja la polémica acerca del momento y las razones por las que se diferencian las actividades entre mujeres y hombres, y el por qué se establece oposición entre los sexos.

Marx y Engels afirman: "La primera división del trabajo es la que se hizo entre el hombre y la mujer para la procreación de hijos". (1)

Esta idea remite a la división sexual del trabajo basada en funciones fisiológicas. En su libro El segundo sexo (2), Simone de Beauvoir hace un análisis bastante amplio de los elementos de la biología en diferentes especies, incluida la especie humana. Simone de Beauvoir concluye que los datos biológicos son importantes -desempeñan en la mujer papel de primer orden y son elemento esencial de su situación, ya que el cuerpo es instrumento de aprehensión del mundo-, sin embargo no constituyen destino inamovible y no bastan para definir la jerarquía de sexo. Plantea la necesidad de aclarar los datos de la biología a través de un concepto ontológico, económico, social y psicológico, puesto que "no es posible tratar ningún problema humano sin tomar una actitud: la misma manera de plantear los problemas y las perspectivas adoptadas, suponen una jerarquía de intereses..." (3)

1) C. Marx y F. Engels. La ideología alemana. citado por Federico Engels en El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. E. Progreso. Moscú, 1970, p. 63.

2) Libro publicado en Francia en 1949. La importancia de esta obra es que fue el primer intento de elaborar una síntesis del concepto y la situación de la mujer desde el punto de vista biológico, psicológico e histórico.

3) Simone de Beauvoir. El segundo sexo. E. Siglo Veinte. Argentina, 1981, tomo I, p. 24.

Juliet Mitchel (4) comenta que a través de la historia, la diferenciación biológica se ha interrelacionado con la división del trabajo. Por sus características físicas se ha considerado a la mujer menos útil en la fuerza de trabajo, lo - que no ha impedido que desempeñe trabajos de considerable volumen, como el trabajo doméstico. Por otra parte, la maternidad se ha erigido en núcleo de la vocación natural de la mu- jer, y la familia se ha propuesto como universo propio, con- siderada también objeto natural, cuando es en realidad crea- ción cultural.

Evelyne Sullerot (5), por su parte, señala que durante - mucho tiempo se consideró a la naturaleza como el origen y la justificación del lugar de las mujeres en la sociedad. Agra- ga que, aunque parezca paradójico, fueron las ciencias de la naturaleza, como la fisiología, la biología y la genética, - las que por sus descubrimientos, quebrantaron ese sistema de explicación y plantearon en términos distintos la problemáti- ca femenina. Esos descubrimientos permitieron deslindar cam- pos como la sexualidad, la procreación, la maternidad, la educación, entre otros, y con ello se creó mayor libertad para actuar selectivamente sobre ellos.

La antropóloga Michele Zimbalist (6) afirma que la mayor

- 4) Juliet Mitchel. La Liberación de la Mujer: La larga lucha. E. Anagrama, Barcelona, - 1975.
- 5) Evelyne Sullerot. El Hecho Femenino. E. Argos Vergara, Barcelona, 1979.
- 6) Michele Zimbalist Rosaldo. "Mujer, cultura y sociedad", en Antropología y feminismo. E. Anagrama, Barcelona, 1979, pp. 153-180.

parte de los trabajos sobre las relaciones asimétricas de los sexos se han abordado en términos de causa universal y necesaria. Menciona varios factores propuestos como posibles desencadenantes de la subordinación cultural de las mujeres respecto de los hombres, entre ellos, algunos derivados de características biológicas humanas, como los ciclos hormonales o capacidades sexuales, o de los niveles de actividad infantil u orientación emocional, o de consideraciones relacionadas con la envidia masculina por los poderes reproductores femeninos, o incluso, de afirmaciones como la de Engels de que en cierto momento de la historia de la humanidad los hombres tomaron el poder a las mujeres.

Zimbalist propone que las investigaciones en el área de la biología pueden aclarar tendencias y posibilidades humanas, pero no debe dejarse de lado una interpretación cultural. Para explicar la oposición entre los sexos, en primer lugar hay que tomar en cuenta la organización social y cultural de los grupos humanos.

En este terreno, los estudios sobre las sociedades primitivas de la Antropóloga Margaret Mead (7) aportaron elementos importantes de definición. Mead afirma que el ser humano ha erigido para sí un edificio cultural tomando elementos del entorno natural o de su naturaleza física y les ha dado significación propia. En muchos casos una cultura asocia arbi--

7) Margaret Mead. Sexo y temperamento en las sociedades primitivas. LIALA, Barcelona, 1975.

trariamente y de forma artificial e imaginativa aspectos sin relación entre sí. Por ejemplo, entre los Mundugumor, pueblo de Nueva Guinea, se consideraba que los niños nacidos con el cordón umbilical enrollado al cuello tenían la capacidad innata de pintar; esa asociación se hacía tan firme que sólo los nacidos en esa forma eran capaces de realizar buenos dibujos. Así, la imaginación humana actúa revalorizando un hecho biológico y crea las condiciones para que ello se produzca.

Los resultados de los estudios de Margaret Mead en tres sociedades de Nueva Guinea -los Arapesh, los Mundugumor y los Tchambuli- proporcionaron elementos para entender hasta qué punto una cultura puede imponer, a uno o los dos sexos, un modelo de conducta. De allí se concluye que es la trama cultural existente en las relaciones humanas, la que determina la forma como se conciben los papeles de cada sexo. Cada cultura institucionaliza los papeles y actividades de hombres y mujeres, no necesariamente en términos de contraste entre los sexos ni en términos de dominio o sumisión, sino que se efectúa una selección entre los variados aspectos de la vida humana, minimizándolos, sobrevalorizándolos o rechazándolos. "Después de haberse apropiado originariamente de los valores predilectos a algunos temperamentos humanos y ajenos a otros, una cultura integra cada vez con mayor firmeza tales valores en su propia estructura, sus sistemas políticos y religiosos, su arte y su literatura; y cada nueva

generación es modelada, firme y definitivamente, según las tendencias dominantes". (8)

Identidad Sexual: Género y Sexo.

Odette Thiabault define: "Se llama identidad sexual al sentimiento íntimo que experimenta un niño de pertenecer a un sexo o a otro. La identidad sexual se encuentra fuertemente anclada en la biología, puesto que, desde el nacimiento, el 'sexo de asignación' del niño estará basado en la declaración en el registro civil, y hecha a partir de observaciones anatómicas". (9) "Desde ese momento, -añade Thibault- se educará al niño conforme al sexo que le haya sido reconocido según su morfología; poco a poco, se le llevará a 'sentirse' niña o niño según el modelo que se le proponga o se le asigne a cada instante". (10)

Por su parte Emilce Dio Bleichmar (11) afirma que sexo y género son términos que se confunden. Por ejemplo, hace falta precisión en los diccionarios, ya que género y sexo aparecen como sinónimos. Bleichmar plantea que la teoría psicoanalítica requería demarcar ambos términos, por lo que fue a partir de recientes investigaciones en el campo médico y psicológico que se llegó a la clara diferenciación entre los dos conceptos. La incorporación del concepto de género a la teo-

8) Op. cit., p. 20.

9) Odette Thibault. "Los aspectos psicológicos" en El hecho femenino. E. Argos Vergara, Barcelona, 1979, p. 229.

10) Ibid.

11) Emilce Dio Bleichmar. El feminismo espontáneo de la historia, estudio de los trastornos narcisistas de la feminidad. E. Fontamara. México, 1989.

rización del desarrollo psicosexual permitió establecer la dimensión simbólica de feminidad: "Bajo el sustantivo género se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la feminidad/masculinidad, reservándose sexo para los componentes biológicos, anatómicos y para designar el intercambio sexual en sí mismo". (12)

Por tanto, el género es una categoría compleja y múltiplemente articulada que comprende atribución, asignación o rotulación del género, la identidad del género, que a su vez se subdivide en el núcleo de la identidad y la identidad propiamente dicha y el rol del género. "La rotulación que médicos y familiares realizan del recién nacido se convierte en el primer criterio de identificación de un sujeto y determinará el núcleo de su identidad de género. A partir de ese momento, la familia entera del niño se ubicará con respecto a este dato, y será emisora de un discurso cultural que reflejará los estereotipos de la masculinidad/feminidad que cada uno de ellos sustenta para la crianza adecuada de ese cuerpo identificado". (13)

Bleichmar menciona que en casos que se cometieron errores en la atribución inicial del género, posteriormente se tataron de corregir, sin embargo, casi todos los intentos realizados después de los tres años fracasaron. El sujeto retiene su identidad de género inicial o se vuelve confusa y ambi

12) Op. cit., p. 38.

13) Ibid.

valente. Bleichmar se basó en investigaciones realizadas por Stoller (1968) con niñas con sexo genético, hormonal y anatómico femenino normal y por causa de una afección adrenogenital sus órganos externos se masculinizaron. Si se les designó como niñas al nacer, a los cinco años inequívocamente son niñas, pero si se les designó como varones, son varones. Esto permite suponer que lo que determinó su comportamiento de género no es el sexo biológico, sino las experiencias vividas desde el nacimiento.

El núcleo de la identidad de género es el esquema ideoaectivo más primitivo, consciente e inconsciente, de la pertenencia a un sexo y no al otro. Al tomar como ejemplo otro caso mencionado por Stoller de dos sujetos varones nacidos sin pene que parecen haber crecido sin dudas sobre el núcleo de identidad masculina, se muestra que el sentimiento de ser varón está presente y es permanente, además, el pene no es esencial para que experimentaran el sentimiento de pertenencia a la categoría masculina.

El rol del género es el conjunto de expectativas sobre los comportamientos sociales apropiados para cada uno de los sexos. Es la estructura social la que prescribe las funciones propias o naturales de los respectivos géneros. En cada cultura, en sus distintos estratos, se señala qué se espera de la feminidad o de la masculinidad. La tipificación del ideal masculino o femenino es anónima y abstracta, pero fé-

rrreamente adjudicada y normativizada hasta el estereotipo, - aunque en el desarrollo individual, el futuro hombre o mujer asuma o elija, de manera personal, del conjunto de valores - para su género.

Zella Luria (14) refiere los resultados de algunas inves tigaciones sociopsicológicas que se realizaron para demostrar la influencia de los estereotipos. Es el caso de padres que describen a sus bebés recién nacidos, niños o niñas con características de peso y talla semejantes. La palabra grande fue más utilizada cuando se referían a los hijos que cuando se hablaba de las hijas; las palabras bonita, linda, mona, así como dulce y rasgos finos eran aplicadas a las niñas, - mientras que para los niños se utilizaban términos como sólidos, rasgos marcados, despiertos y fuertes. En opinión de Zella Luria una sociedad que ve diferencias ayudará a crear - esas diferencias en el espíritu de los padres.

Los estereotipos, afirma la antropóloga Marilyn Strathern (15), alientan a los actores a relacionar una conducta individual con la categoría a la que él o ella pertenecen o defi nen el modo en que se espera que las personas sentirán y reac cionarán en una situación concreta. De aquí, llega a conside rarse que cada sexo tiene rasgos personales que hacen que - ciertas tareas sean especialmente adecuadas para él. Puestos

14) Zella Luria. El hecho femenino. Op. cit., pp. 244-246.

15) Marilyn Strathern. "Una perspectiva antropológica" en Antropología y feminismo, Anagran, Barcelona, 1979, p. 137.

en práctica estos estereotipos encontrarán un proceso de retroalimentación.

A continuación se reproduce un listado, publicado en la revista Fem (16) titulado La deformación de niñas y niños, que evidencia cómo la fuerza de los estereotipos y las expectativas de la sociedad distorsionan la personalidad humana.

CUANDO UN SER HUMANO
SE COMPORTA EN FORMA:

SI ES NIÑA SE DICE QUE ES:

SI ES NIÑO SE DICE QUE ES:

Activa	Nerviosa	Inquieto
Insistente	Terca	Tenaz
Desenvuelta	Grosera	Vivaz (o seguro de sí)
Desinhibida	Desvergonzada, sin pudor	Espontáneo
Temperamental	Histórica	Exaltado
Audaz	Atrabancada	Valiente
Arriesgada	Mariachita	Muy hombrecito
Introversa	Taciturna (inhibida)	Pensador, artista
Lista	Preguntona, curiosa	Inteligente
Inteligente	Sabihonda	Muy inteligente
Extrovertida	Tarabilla, chismosa	Orador, comunicativo
Si se defiende	Agresiva	Muy hombre
Si no se ocupa de los demás	Egoísta	Así es, es hombre
Si no comparte lo suyo	Díscola	Defiende lo suyo
Si sostiene opiniones propias	Dominante, agresiva	Tiene personalidad firme, fuerte, indolegable
Si no se somete	Caprichosa, imprudente	Ambicioso
Si quiere superarse	Alzada, presumida	Ambicioso
Si quiere agradar	Coqueta, resbalosa	Cortés
Si cambia de opinión	Voluble, veleidosa	Se supera, reconoce sus errores
Si lee mucho	Pierde su tiempo	Tiene porvenir

CON REFERENCIA A LOS SENTIMIENTOS:

Sensible	Delicada, femenina	Marión, sensibilero
Obediente	Dócil	Débil, apocado
Emotiva	Sentimental	Llorón
Prudente	Juiciosa, cauta	Cobarde
Inocente	Ingenua	Pendejo
Si se somete	Piel, se "entrega"	Arrastrado, lambiscón

16) "La deformación de niñas y niños" en revista Fem. Vol. II. No. 8, julio - septiembre. México, 1978, p. 73.

La Infancia.

Como ya se mencionó, es a través del proceso de socialización que el ser humano se apropia del mundo y adquiere las capacidades fundamentales, los afectos y los modos de comportamiento, proceso que se inicia desde su nacimiento en relación activa con el mundo social que lo rodea, y es a través de esta relación que se desarrolla la personalidad.

Freud puso de relieve la importancia de la infancia y de los fenómenos inconscientes en el desarrollo de la personalidad. Santiago Ramírez utilizó el concepto infancia es destino -producto de su práctica como psicoanalista- que da idea de la importancia de las primeras experiencias para la conformación de la estructura de la personalidad: "El troquel temprano, infancia, imprime su sello a los modelos de comportamiento tardío; en otros términos, praxis es devenir o la infancia es el destino del hombre". (17)

Así, la estructura básica de la personalidad se forma y fija en la infancia más temprana. Heller (18) plantea que, en consecuencia, el carácter psíquico se forma en primer lugar en la familia, la que también trasmite al niño las preferencias morales fundamentales. La familia garantiza que el carácter psíquico de los individuos sea el adecuado a las exigencias de la sociedad, lo que lleva al individuo a ver di-

17) Santiago Ramírez. Infancia es destino. S. XXI. México, 1981, p. 8.

18) Agnes Heller. La revolución de la vida cotidiana. Ed. Materiales. Barcelona, 1979, - pp. 248-249.

cha sociedad como natural.

Los padres constituyen el ambiente fundamental que rodea al niño. Por mucho que éste sea llevado a la guardería o al jardín de infantes, la familia es el punto clave de referencia y, hasta que llega a la edad adulta, los vínculos afectivos más profundos están referidos a los progenitores y en ellos se buscan ideales morales.

Heller considera la familia como el centro organizativo de la vida cotidiana, aunque la reproducción del ser humano no se realiza únicamente allí, puesto que gran parte de las actividades cotidianas se dan fuera de la familia y sin relación con ella. Sin embargo, "es la familia la que educa a la nueva generación y le enseña los tipos de actividad necesarios en la vida cotidiana. De hecho, esta transferencia de la actividad cotidiana representa la parte más importante de la educación familiar. Además, la familia es la base de operaciones de toda nuestra actividad cotidiana: el lugar de partida y el punto de retorno, nuestro locus espacial, nuestra casa... en la familia se forman y determinan las relaciones más inmediatas entre los hombres y entre el hombre y la mujer". (19)

Emilce Dio Bleichmar señala que a través de la observación "los niños incorporan las conductas pertenecientes al padre y a la madre, aprendizaje que se realiza sin necesidad

19) Op. cit., p. 242.

de un reforzamiento directo, porque los padres constituyen, por su condición de tales, objetos idealizados a los que se desea imitar, y además tienen el control sobre el otorgamiento del amor y del reconocimiento como recompensas". (20)

Durante el segundo y tercer año de vida los pequeños establecen las diferencias de género por rasgos exteriores y secundarios, como el largo del pelo, el vestido, el tamaño y la forma corporal. El niño o la niña, aprenden a discriminar los comportamientos aprobados que corresponden a su género, así como la etiquetación para sí mismos, a través del reforzamiento o desaprobación de los padres, aun antes de tener conciencia de las diferencias anatómicas. De ahí la importancia de los significantes lingüísticos del género.

Una vez que el núcleo de identidad de género se halla establecida, el niño o niña organizan su experiencia en la búsqueda de iguales como modelos de identificación. En esa etapa los padres existen como entes separados desde el punto de vista perceptual y cognoscitivo con quienes el niño mantiene relaciones de objeto, ya que son los dispensadores de reconocimiento. En nuestra cultura al ser la madre la principal dispensadora de cuidados, ella será más buscada y codiciada.

La madre en su calidad de objeto múltiple (de deseo, apoyo y protección), es sujeto de identificación del niño o de la niña. Así se observa a varones pequeños imitando a su

20) Dño Bleichmar. Op. cit., p. 44.

madre en las tareas del hogar y expresando deseos de tener - bebés igual que las niñas, sólo que en los varones esas conductas de imitación de las funciones de la madre desaparecen rápidamente, mientras que se prolongan o perpetúan en las niñas. Esto es producto del modelaje que efectúan padres y medio social al establecer claras delimitaciones entre juegos y juguetes de varones y niñas y entre actividades y actitudes apropiadas para cada género.

Para que el niño varón establezca el núcleo de identidad de género y busque activamente su identificación con los hombres, debe dejar de identificarse con la madre, su primer y principal modelo. Si el varón imita dulzura, movimientos, gestos maternos se feminiza, de acuerdo con los estereotipos de género. Habitualmente la misma madre desacredita cualquier esbozo de conductas o juegos femeninos y en cambio indica, a través de claves en la comunicación y en el código social vigente, lo que se espera de él como varón.

El proceso de desprendimiento y separación de la madre favorece que el niño se dirija hacia el padre. El padre, en tanto proveedor de cuidados, es más difícil de captar por el niño pequeño, razón por la cual es importante la continuidad y la consistencia de su presencia para que se erija en objeto interno idealizado. Sin embargo, la transmisión de la masculinidad no sólo se efectúa a través del padre real, sino también de su significado, y en nuestra cultura se ha erigi-

do en símbolo de poder.

El hecho de que no exista desarmonía anatómica ni de identidad entre la futura mujer y su madre, ya que la niña la ama y la desea, y, por tanto, se identifica con ella, favorece la construcción de una imagen temprana femenina.

Carol Gilligan (21) observa que la educación de las mujeres queda fundamentalmente a cargo de otras mujeres y así se transmiten pautas de comportamiento que las preparan para el desempeño de sus tareas. Las madres al experimentar a sus hijas semejantes a ellas, tienden a considerarlas continuación de sí mismas. Por su parte, las niñas al identificarse como mujeres, se perciben similares a sus madres, fundiéndose así la experiencia de apego con el proceso de formación de identidad. En contraste, las madres experimentan a sus hijos como opuestos masculinos, por lo que el desarrollo varonil entraña un proceso de mayor individuación. La virilidad es definida por medio de la separación, mientras que la feminidad es definida por el apego.

Para los varones el proceso de separación e individuación está íntimamente relacionado con la identidad de género y es esencial para el desarrollo de su masculinidad, mientras que en las mujeres, al permanecer ligadas a la madre, se favorece la organización de una feminidad convencional y dependien-

21) Carol Gilligan. La moral y la teoría, psicología del desarrollo femenino. FCE. México, 1985.

te legitimada culturalmente. Así, la influencia de los factores de género y rol social propician la formación de una feminidad que perpetúa la dependencia de la mujer. La personalidad femenina, más que la masculina, llega a definirse con relación y conexión a otras personas. De ahí que "las relaciones, y particularmente las cuestiones de dependencia, son experimentadas de manera diversa por hombres y mujeres". (22)

En la medida que las actividades de cuidado y protección consideradas maternas son ejercidas por la mujer, existe mayor tendencia a colocar en centro de sus preocupaciones las relaciones humanas conectadas con esa función. En la mayoría de las familias de nuestra cultura, la madre es dueña y señora del hogar con respecto a los hijos y tiene plenos poderes de acción y decisión en las etapas tempranas de sus vidas. - Ese poder percibido por la niña refuerza la identificación y el deseo de ser igual a su ideal, la madre.

Bleichmar remarca que los sentimientos de ser mujer y de sentirse femenina son relativamente independientes de los órganos genitales. La feminidad en tanto sentimiento de género sufre transformaciones a lo largo del desarrollo, pero su núcleo se establece temprana y sólidamente en forma independiente de la sexualidad.

La elección de objeto sexual se refiere a la orientación o preferencia del sexo que debe poseer el compañero sexual,

22) Op. cit., p. 24.

lo que ya implica la completa comprensión de la naturaleza sexual de la relación entre hombre y mujer. Ese proceso se completa hasta la adolescencia que es cuando se definen claramente las formas de goce y el tipo de orientación sexual, lo que no afecta el género.

Durante el llamado período de latencia y antes de la pubertad, la identidad de género se fortalece y amplía, ya que las experiencias fuera del hogar se multiplican y se provee de modelos adicionales a los de los padres. En esta etapa resalta la demarcación establecida entre los géneros, al desplegar actividades e intereses que se realizan completamente por separado. El aislamiento es cuidado con esmero por los varones y sufrido como rechazo y relegamiento por parte de las niñas. Es en esa época en la que al niño que no cumple con los cánones de masculinidad -no saber batear, patear la pelota o pelear- se le rotula de marica, lo que significa ser inferior o sospechosamente femenino. La masculinidad se define por el negativo de la feminidad y se construye a partir de habilidades físicas. El varón se defiende del contacto con las mujeres, lo que favorece la ruptura del vínculo primario con la madre.

A partir de la edad escolar las actividades se hallan socialmente reguladas, y el desempeño de determinada actividad define, la mayoría de las veces, el rol del género del niño; por ejemplo, el paradigma, ballet-fútbol. "Padres, familia--

res y maestros mantienen demarcaciones, no sólo ofreciéndose como modelos de identificación, sino en forma activa a través de las expectativas, orientaciones y elecciones de actividades e intereses a estimular en el niño, que modelarán los roles del género correspondiente". (23)

Bleichmar refiere una investigación de Jeanne Block realizada para estudiar el desarrollo de la personalidad en un lapso de once años. Los niños fueron observados a partir de los tres años. La investigación no fue diseñada en primera instancia para buscar diferencias de comportamiento en los distintos sexos, pero esas diferencias se mostraron tan significativas a medida que los niños crecían que se convirtió en foco de la investigación. Se eligió a una familia, un matrimonio de educadores con dos hijos varones y dos niñas en edad escolar. El padre manifestó las siguientes expectativas sobre la personalidad deseada para sus hijos varones: "que asuman responsabilidades, que sean independientes, que aprendan a pensar por sí mismos, que sean trabajadores y ambiciosos, que sepan controlar sus sentimientos, que sean agresivos y autosuficientes, acentuando la importancia del logro". En cambio de las niñas esperaba: "que sean obedientes, amables, atractivas, no agresivas, unas damas, que tengan buenas maneras". A lo que la madre agrega: "la mejor profesión del mundo es la de ama de casa y madre, tranquilas, no exce

23) Dio Bleichmar, op. cit., p. 121.

sivamente activas, espero que las niñas asuman responsabilidades de limpieza en la casa". (24)

Al respecto, Bleichmar comenta que es en función de esas metas diferentes que las niñas son criadas más cerca del hogar, en contextos y grupos más reducidos, más supervisados y más estructurados. Se las estimula para que estén en casa cuidando hermanos, lo que provoca aislamiento y poca práctica - para lo imprevisto.

A los varones desde pequeños se les permite vivir en ambientes más amplios y menos supervisados lo que induce a explorar, experimentar y entender activamente el mundo. Improvisan sin tanto temor y resuelven problemas en forma espontánea, se les encomiendan tareas fuera de casa que les permiten ampliar sus horizontes y desarrollar habilidades para aprovechar lo inesperado.

Bleichmar afirma que las diferencias que se observan en el comportamiento de los niños no son casuales ni naturales, es decir, ligadas a propiedad innata y eterna de los distintos sexos, sino que han sido minuciosa y sólidamente construidas a lo largo de la interacción intersubjetiva en la célula familiar y en los contextos sociales.

La niña a lo largo de la latencia, pondrá en acto, en ensayos cada vez más cercanos a la realidad, los comporta-

24) Op. cit., pp. 121-122.

mientos que desempeñó en los juegos durante su primera infancia. Si tiene hermanos pequeños los alimentará y cuidará, comenzará a colaborar con el mantenimiento del hogar, velará por la salud emocional de la familia. Se le adiestrará debidamente para esas actividades, las que reconocerá como propias de su género y las que sabe hacer mejor.

Importancia del Juego en la Conformación del Género.

"Jugar -dice Aida Reboredo- es crear sistemas inexistentes en lo real o recrear lo real en términos ajenos a las leyes y funciones dadas en la práctica de un grupo social dado. El juego puede brotar de la actualidad, del pasado inmediato o de formas culturales arcaicas o míticas. O también puede ser visionario". (25)

Melanie Klein (26) en su teoría elaborada para el psicoanálisis del niño, plantea que el juego representa un medio privilegiado de expresión, constituye un lenguaje y -como -- los sueños del adulto- soporta mecanismos de condensación y de desplazamiento.

Para Jean Piaget "el juego es, primero que todo, simple asimilación funcional o reproductiva" (27); por tanto, es la expresión y el requisito del desarrollo del niño y no consti

25) Aida Reboredo. Jugar es un acto político. Nueva Imagen. México, 1983, p. 21.

26) Citado por J. Baptiste Faes. Historia del Psicoanálisis después de Freud. Martínez - Roca, Barcelona, 1979, p. 128.

27) Jean Piaget. La formación del símbolo en el niño. FCE, México, 1961, p. 123.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

tuye una conducta aparte o un tipo de actividad entre otras, el juego es "sencillamente uno de los aspectos de una actividad". (28)

Piaget relaciona la actividad lúdica con los seis estadios planteados en su teoría acerca del desarrollo de la inteligencia. El juego es elemento básico en el desarrollo cognoscitivo del niño, en la construcción del espacio, del tiempo, de la imagen propia; en él integra actividades de percepción, sensoriomotoras, verbales y actividades donde se relaciona el conocimiento del mundo de los objetos y de los seres vivos con alto contenido de afectividad.

El simbolismo en el juego comienza con las conductas individuales que hacen posible la interiorización de la imitación. Todo juego simbólico, sea individual o social, se convierte en representación. El juego colectivo acentúa la diferenciación de sí mismo con relación a los otros y permite tomar conciencia de la subjetividad propia.

Los juegos reflejan simbólicamente los valores centrales de una sociedad. Esa traducción de los símbolos en juegos permite y/o facilita la integración cultural, es el terreno de experimentación de los niños y en él aprenden -tanto a niveles cognoscitivos como afectivos- los papeles que la colectividad espera que asuman.

28) Op. cit., p. 200.

Con relación al proceso de identificación Henri Wallon - observa que "los méritos que el niño encuentra en sí mismo, no le bastan, son los de los otros los que él querría ostentar. Busca a su alrededor, pero no solamente admiradores, -- también modelos... La imitación ha superado el nivel del gesto, ha alcanzado el del personaje. El niño se busca una persona en los otros. Imitar a alguien es ante todo admirarlo, pero es también querer sustituirlo en alguna medida". (29)

En el juego de muñecas la niña expresa activamente (al tomar el rol de la madre poderosa) lo vivido pasivamente (ser niña). Mediante la ficción y la fantasía la niña ejerce un aspecto esencial del rol del género femenino: la maternidad. Bleichmar afirma que las condiciones en que se expresa la maternidad en nuestra cultura aseguran a las niñas un modelo de su género que conduce a la estructuración de un Yo Ideal femenino primario. Al ser la madre-mujer el objeto primario de identificación, la niña asume los caracteres del género - en el proceso mismo de la organización del Yo y no tiene que cambiar de objeto para establecer su feminidad, sólo deberá cambiar de objeto para la organización de su goce.

Aida Reboredo (30) sostiene que la niña desde la primera infancia es motivada por el entorno social a imitar comportamientos estereotipados de mujer-ama de casa y de mujer seductora. El comportamiento de como si fuera una mujer, impide -

29) Henri Wallon. Fundamentos dialécticos de la Psicología. Proteo, Argentina, 1965, p. 114.

30) Reboredo, op. cit., p. 110.

toda identificación para ella misma. Al niño le ocurre algo similar, aunque a él le inducen comportamientos que están integrados a un futuro discurso de poder y autonomía.

El estudio realizado por Reboredo muestra cómo, a través del juguete, se transmiten representaciones y valores. Los juguetes para niñas están correlacionados con las tareas consideradas indispensables para una mujer. Se hace la siguiente enumeración: protección, educación y atención a los hijos; atención y cuidados al marido; transformación de los productos semielaborados en bienes consumibles, preparación de la comida; manutención de objetos: lavar los platos, lavar y planchar la ropa, cuidado de la casa en tanto que medio material; transporte: adquisición cotidiana de productos, transporte desde los centros sociales de distribución hasta la casa.

De esos conceptos surgen sinnúmero de juguetes, desde el bebé hasta la vajilla plástica, pasando por los cosméticos y ropa de muñeca. Mientras que los juguetes que se dan a los niños son más bien mecánicos, para armar y desarmar o para mover. (Las tareas que regularmente ocupan las mujeres en el mercado de trabajo son de menor responsabilidad y requieren menores conocimientos mecánicos que las concedidas a los hombres).

Un dato reportado por la investigación es que en el mercado, la gama de juguetes para niños es más variada que para

las niñas en proporción de 1 a 5.5. La mayoría de los juguetes para niñas cae dentro de la categoría juguetes para pequeñas amas de casa, y en la categoría muñecas se encontró gran variedad.

Así, juegos y juguetes específicos fomentan la diferenciación entre las tareas previstas para hombres y mujeres en la división del trabajo, y organizan las actitudes adecuadas para el cumplimiento de las funciones establecidas para cada género.

Carol Gilligan (31) refiere un estudio de Janet Lever que se llevó a cabo para descubrir las diferencias sexuales en los juegos que practican los niños. El estudio se efectuó con niños del quinto año escolar, entre diez y once años de edad. Lever reporta que los niños juegan a la interperie más a menudo que las niñas, con mayor frecuencia juegan en grupos numerosos y de edades heterogéneas, practican juegos de competencia más frecuentemente, y sus juegos duran más que los de las niñas. El que los juegos de los muchachos duren más parece deberse a que requieren un nivel superior de habilidad y porque cuando surgen disputas en el curso de un juego ellos lo resuelven más eficazmente que las niñas.

Los juegos de las niñas son en grupos más pequeños e íntimos (el juego entre dos amigas) y en lugares privados. Sus juegos tradicionales, como saltar la cuerda o el avión, son

31) Gilligan, op. cit., pp. 25-28.

juegos que se toman por turnos, en que la competencia es indirecta ya que el éxito de uno no necesariamente significa el fracaso del otro. Si surgían disputas, en lugar de elaborar reglas para resolverlas, las niñas ponían fin al juego, ya que subordinaban su continuación a la reanudación de las relaciones.

Lever plantea la hipótesis de que el modelo masculino satisface las exigencias del moderno éxito empresarial, ya que los varones aprenden independencia y habilidades de organización para coordinar actividades de grupos numerosos y diversos. Por contraste, la sensibilidad y atención a los sentimientos de los demás que las niñas desarrollan en sus juegos tienen poco valor en el mercado y hasta pueden obstaculizar el éxito profesional.

En conjunto, niños y niñas llegan a la pubertad con diferente orientación interpersonal y distinta gama de experiencias sociales.

La Adolescencia.

La adolescencia es la época en que el desarrollo depende de la identidad, la tarea consiste en forjar un sentido coherente de sí mismo. Aparecen los caracteres sexuales secundarios que acentúan las diferencias entre los dos sexos y se define claramente la elección del objeto sexual. La niña se enfrenta a una imagen devaluada de su género y a una perma--

nente depreciación que cobra mayor intensidad en esta época.

Henri Wallon (32) señala que en el adolescente aparece - un sentimiento de desorientación frente a sí mismo, a su pasado, a sus hábitos, a su familia. Siente que llega a ser -- otro. El futuro desplaza al pasado. El adolescente alternada o simultáneamente, tiene sueños de dominación y de autosacrificio y divagaciones sentimentales, las que pueden ser frenadas por las exigencias de la vida práctica y el contacto directo con los problemas cotidianos, o bien, pueden transformarse en inestabilidad o en conductas de evasión. Nuevas necesidades transforman profundamente la persona y la inteligencia del niño; le plantean el problema de su destino y de sus responsabilidades. La adolescencia tiene que asegurar el equilibrio entre las posibilidades psíquicas aun confusas y las realidades del mañana.

En la obra de Erik Erikson (33) el problema de la identidad a partir de la infancia y de la adolescencia es central. Sus orientaciones fueron el esquema estructural del desarrollo del psiquismo infantil, la presentación global del desarrollo del hombre y la elaboración analítica del concepto de identidad. Erikson traza ocho etapas en la vida humana, cada una de ellas caracterizada por el factor psicosocial. De esas etapas, la quinta es la adolescencia y se caracteriza por la oposición identidad/difusión del rol. Erikson afirma que la

32) Wallon, op. cit., pp. 116-117.

33) Erik Erikson. Infancia y Sociedad. Hormé, Argentina, 1980.

formación de la identidad comienza allí donde cesa la utilidad de la identificación. "La integración que ahora tiene lugar bajo la forma de identidad yoica es más que la suma de las identificaciones infantiles. Es la experiencia acumulada de la capacidad del yo para integrar todas las identificaciones con las vicisitudes de la libido, con las aptitudes desarrolladas a partir de lo congénito y con las oportunidades ofrecidas en los roles sociales". (34) Los jóvenes crecen y se desarrollan enfrentados a una revolución fisiológica en su interior y con tareas adultas que los aguardan.

Erikson marca una secuencia distinta para la adolescencia. (35) Señala que ella mantiene en jaque su identidad y se prepara para atraer el hombre que llenará su espacio interno. Mientras que para los hombres la identidad precede a la intimidad y la generatividad en el ciclo óptimo de separación y apego humano, para las mujeres estas tareas parecen llegar juntas. La intimidad va con la identidad, y la mujer llega a conocerse por medio de sus relaciones con otros.

Carol Gilligan señala que la mayoría de los estudios y teorías consideran el comportamiento masculino como norma y el comportamiento femenino como especie de desviación. Pese a que Erikson observa las diferencias sexuales, la forma en que estructura las etapas del ciclo vital queda sin cambio y algunos rasgos en la evaluación de las mujeres se toman como -

34) Op. cit., p. 235.

35) Citado por Gilligan, op. cit., p. 31.

impedimento al desarrollo.

Gilligan reseña un estudio (36) destinado a explorar conceptos diferentes de moralidad y ego llevado a cabo con un niño y una niña, ambos de once años de edad y compañeros de clase del sexto grado escolar, los dos brillantes y capaces de expresarse bien. El problema que se pidió resolvieran fue parte de la serie ideada por Kohlberg para medir el desarrollo moral en la adolescencia presentando un conflicto entre normas morales y explorando la lógica de su resolución. En el dilema presentado un hombre reflexiona si debe o no robar un medicamento que no puede comprar, para salvar la vida de su esposa. Las respuestas muestran que ante el mismo dilema los sujetos ven problemas morales diferentes. Sus juicios morales parecieran confirmar inicialmente los conceptos acerca de las diferencias entre los sexos, y se sugiere que las niñas tienen desventajas en materia de desarrollo moral al llegar a la adolescencia, en comparación con el pensamiento lógico normal en los muchachos.

El niño desde el principio tuvo claro que el esposo debía robar la medicina. Partiendo del dilema entre el principio de propiedad y el principio de vida, distinguió la prioridad de la vida y utilizó la lógica para justificar su elección. Mientras que la niña, al ser interrogada si el marido debería robar el medicamento, respondió en forma evasiva e -

36) Op. cit., pp. 50-72.

insegura, no teniendo en cuenta ni la ley ni la propiedad, sino los efectos que sobre la relación tendría el robo.

En sus respuestas ambos niños reconocen la necesidad de un acuerdo pero lo ven mediado de distinta manera; él impersonalmente por medio de sistemas de lógica y ley, que se equipara con la madurez moral; ella personalmente por medio de una comunicación basada en relaciones, lo que parece revelar continua dependencia y vulnerabilidad, y su creencia en la comunicación para resolver los dilemas morales parece ingenua y cognoscitivamente inmadura.

Kohlberg también toma el comportamiento masculino como norma y atribuye universalidad a sus etapas. Dentro de su escala, las mujeres parecen deficientes en desarrollo moral, ya que conciben la moral en términos interpersonales y la bondad es equiparada a ayudar y complacer a otros. Existe paradoja en esto, puesto que las características que tradicionalmente han definido la bondad de las mujeres, como la atención y sensibilidad a las necesidades de otros, son las que las señalan deficientes en desarrollo moral.

Gilligan se interroga si la visión del mundo que manifiesta la niña lejos de ser inferior, no es sólo diferente, sino expresión de una ética humanística. Su mundo es de relaciones y verdades psicológicas, donde del descubrimiento del vínculo entre las personas impone la responsabilidad por el otro. Los juicios de la niña contienen los principios de una

ética del cuidado, mientras que los del niño reflejan la lógica de la justicia.

La organización diferencial de las estructuras de la psi que en los distintos géneros, basada a su vez en el carácter diferencial de las relaciones de objeto y de las experiencias sociales en la infancia, que conduce a que el varón y la joven llegados a la adolescencia consideren y evalúen la realidad, la condición humana y los valores, también en forma diferencial, ha sido escasamente reconocido en el ámbito científico.

Simone de Beauvoir describió la situación de la adolescente. Desprendida de la infancia la joven entra en etapa de transición que no tiene finalidad en sí misma, sino sólo desempeña ocupaciones y se consume en la espera; espera que el hombre llegue. Los padres se preocupan por el porvenir de su hija en función de las posibilidades de que realice un buen matrimonio y entre las amigas adquiere prestigio aquella que más homenajes masculinos tiene. Es en la adolescencia cuando la agresividad y el desafío tienen mayor valor para los varones, y es en ese momento en que la mujer renuncia a juegos violentos, tiene poco acceso a los deportes o sólo a cierto tipo de deportes. Físicamente se le ponen límites y, por lo general, sufre su cuerpo como tormento.

Juegos y sueños orientan a la joven a la pasividad. Quisiera escapar de la autoridad cotidiana e íntima que ejerce

la madre y se abandona a ensoñaciones melancólicas y novelescas, adquiere el hábito de las evasiones fáciles y pierde el sentido de lo real. La mayoría de sus dramas se refieren a la familia.

En los cuentos de hadas las heroínas adolescentes no despiertan de su sueño para conquistar el mundo, sino para casarse con el príncipe. Su identidad es interna e interpersonalmente definida. Todo contribuye a confirmar esa imagen: la religión, la cultura histórica y literaria, las canciones, los cuentos infantiles, el cine, los diarios, etc. En todos ellos el varón es el héroe privilegiado y la mujer la que espera ser salvada.

En la adolescencia la joven descubre y se enfrenta a la inversión de valorización de su género: de idealizado y pleno se convierte en condición deficiente e inferior, por lo que busca reelaborar su feminidad. Las referencias sobre las que se construyen los ideales femeninos de la joven se encuentran en los ideales femeninos de la madre, así como en las formas de relación con su padre. Por lo general, el padre, dentro de la familia, dedica mayor tiempo a actividades con el hijo varón, mientras la hija debe interesarse por lo propio al hogar, que pocos hombres comparten.

Bleichmar señala: "La niña descubre la admiración y privilegios que obtiene a partir de la posesión o explotación de su belleza muy tempranamente, pero es sólo a medida que su

gracia como niña se va eclipsando cuando crecerá en ella la conciencia del poder que posee como futura hermosa mujer. La niña aprenderá, escuchará, verá que la mujer es reconocida - como alguien que ha cumplido con las expectativas que sus padres o la sociedad tienen sobre ella sólo si alcanza el status de la mujer casada con hijos, para lo cual le es indispensable ser bella, atractiva... La mujer sólo alcanzará el ideal y se sentirá valorizada a través del encuentro sexual con el hombre que le garantice que como mujer -en tanto género- tiene éxito". (37)

Así, será llevada a suponer que las únicas formas de captación paterna son la belleza y la seducción. En tanto mujer debe formarse y proponerse como objeto de deseo, y adoptará como vía privilegiada de acceso al hombre y al mundo de los hombres la gracia y el encanto.

La sexualidad es uno de los comportamientos en que se evalúa más desigualmente según el género que la ejerce. El ejercicio de la función sexual en el varón se legitima y estimula. Los padres no se preocupan por la virginidad de su hijo, ésta es preocupación de las mujeres y de los padres de las mujeres. Ningún hombre es censurado por provocar o acceder al deseo sexual, ni por buscar la satisfacción de éste - en forma independiente del amor, o simplemente pagando por -

37) Dio Bleichmar, op. cit., p. 107.

obtener un servicio, ni por practicar la poligamia, y aún el seductor o el Don Juan gozan de mayor prestigio que las mujeres a las que explotan.

Se educa a la mujer en la ignorancia de su sexualidad -- con la idea de mantener pureza e inocencia. El no conocer su cuerpo le provoca inseguridad y conflicto, ya que por un lado se estimula a que lo arregle y se transforme en objeto erótico y, por otro, se reprime su sexualidad. Se pide que resista al hombre, él es quien debe tomar la iniciativa, mientras ella se vuelve objeto pasivo, tanto para el amante como para sí misma.

CAPITULO IV

ELEMENTOS PARA LA COMPRESION DEL SENTIMIENTO DE DEPENDENCIA DE LA MUJER

La dependencia es elemento en el cual, recientemente, se ha centrado el interés al tratar de explicar el proceso de adquisición de la identidad femenina y se ha señalado como obstáculo para el desarrollo de la mujer. Cuando se refiere a la dependencia económica o a las condiciones de vida para disfrutar la autonomía, el problema aparece más o menos claro y sencillo, sin embargo, cuando se intenta explicar la dependencia afectiva surgen dudas y contradicciones. Evidentemente existe conexión entre la dependencia económica y la dependencia afectiva, sin embargo, el problema es mucho más complejo.

La División Emocional del Trabajo.

A lo largo de la historia han sido diversos los estilos de vida, así como las actividades que las mujeres han desempeñado. La asignación de distintos tipos de tareas a hombres y mujeres ha estado vinculada a las formas de producción y a las normas culturales específicas de distintas sociedades humanas. (1)

En términos generales, las mujeres han sido las responsables de criar a los hijos y de atender las necesidades de supervivencia de la familia. El valor social que se ha dado a esas actividades ha variado. Por ejemplo, en las familias am

1) Lourdes Arispe. "Las mujeres campesinas y la crisis agraria en América Latina" en revista Nueva Antropología. Vol. VIII, No. 30, noviembre. México, 1986, p. 59.

plias, en donde la familia constituía la unidad esencial de producción económica, aunque la mujer estuviera subordinada al hombre -y él a su vez lo estuviera-, era útil y miembro activo de su comunidad. Con el surgimiento de la revolución industrial la producción se mudó de los hogares a las fábricas. Lo que afectó directamente la situación de las mujeres y la estructura familiar. La vida de los seres humanos se dividió en dos partes: la vida del trabajo y la vida del hogar de ahí la escisión entre lo público y lo privado.

La nueva división del trabajo se llevó al hombre del hogar y relegó a la mujer a él y la aisló socialmente. El hogar se convirtió en lugar de consumo y la producción de la mujer de uso inmediato, así el valor de su trabajo pasó a ser una forma de producción subordinada. Las mujeres que necesitaron trabajar en las fábricas tuvieron doble responsabilidad, pues además de participar en la actividad laboral, ellas continuaron como responsables primarias de las tareas no remuneradas de reproducción.

La importancia del hogar y la familia como lugar de retiro crece al hacerse imposible el descanso y la libre expresión en el ámbito del trabajo. Los trabajadores llegan huyendo del trabajo hacia un mundo privado, donde esperan encontrar seguridad emocional. El marido quiere encontrar un espacio donde descargar emociones, cansancio, agravios y problemas. Aunque la mujer trabaje fuera de casa continúa siendo -la receptora de lo sentimental, su vida está en la casa y sus

relaciones confinadas a lo íntimo, y personal. Allí lo que vale es la ternura, el afecto, el placer de ser y no de hacer y realizarse.

La visión idílica de la familia feliz como lugar de repo so, afirma Sheila Rowbotham (2), encierra la paradoja de que tal reposo se consigue a costa de consumir la fuerza laboral de la mujer. El trabajo casero está excluido de la noción económica de valor, además por su naturaleza es un trabajo que no se ve. Las actividades en el hogar no son continuas y son dependientes de las necesidades de otras personas; no hay un momento en que se pueda decir que la jornada terminó. Generalmente la mujer trabaja sola en casa, mientras el hombre está fuera y no se entera de la rutina de las tareas cotidianas. A menudo, el trabajo de la casa a las mismas mujeres no les parece una tarea; no hay salario, ni sindicato, ni huelga. Las tareas que deben hacerse durante la jornada dentro del hogar son los lazos laborales de la mujer con su hogar. Cada operación se compone de multitud de pequeñas partes, distintas y separadas, el plan del día está tracado, los actos se repiten una y otra vez, sin embargo, nunca puede ser un trabajo normal porque la emoción puede irrumpir en cualquier momento. Si algo se rompe, la mujer tiene que abandonar lo que esté haciendo para pegar los trozos, los niños corren y gritan, el marido quiere tranquilidad. Educada en la

2) Sheila Rowbotham. Mundo de hombre, conciencia de mujer. E. Debate y Fernando Torres - Editor, Madrid, 1977.

idea de que ella es la que tiene que ocuparse de la buena marcha de las cosas, poniendo parches en unas, quitando importancia a otras, complaciendo y colmando a todos, llega el momento en que logra absorber toda la tensión sin que los demás se den cuenta.

Desde la perspectiva de Simone de Beauvoir (3), engendrar y criar no son actividades, sino funciones naturales; ningún proyecto les es referido, por lo que la mujer no encuentra en ello motivo de afirmación. Los trabajos domésticos a los que se dedica, por ser los reconciliables con la maternidad, se reproducen día con día bajo forma idéntica sin producir nada nuevo.

Actualmente las tareas de las mujeres se han diversificado y no tienen una sola tarea sino varias. Heller (4) plantea que, en términos generales, las mujeres están menos sujetas a la tradición y más cerca de la igualdad con respecto a los hombres que en el pasado, sin embargo, en sus patrones - emocionales existe mayor tensión, ya que por una parte se les ha formado para que su tarea primaria y más importante sea el matrimonio y el cuidado de la familia y, por otra, a causa de los cambios operados en las condiciones sociales, se tienen que enfrentar a nuevas responsabilidades. Así, al tratar de establecer su propia jerarquía en la inversión de sentimien-

3) Simone de Beauvoir. El segundo sexo. E. Siglo Veinte, Argentina, 1981.

4) Agnes Heller. "La división emocional del trabajo" en revista Nexos No. 31, julio. México, 1980, pp. 29-38.

tos, se presenta un conflicto que se manifiesta en contradicción interna, lo que provoca desgaste emocional que interfiere en la realización de cualquier tarea y hace a las mujeres vulnerables en su mundo afectivo.

Además, la mayoría de empleos a los que las mujeres tienen acceso, generalmente, son extensión de los trabajos domésticos, repetitivos y mal remunerados, por lo que la mujer sólo encuentra en ello un medio para satisfacer necesidades económicas y, por otra parte, el cuidado de la familia tampoco desemboca en satisfacción. De ahí que las mujeres encuentren una contradicción profunda, sentida y experimentada como pérdida de identidad.

Por su parte, Emilce Dio Bleichmar (5) observa que las mujeres de nuestra cultura en transición se enfrentan a un conflicto al tratar de compatibilizar las metas femeninas de apego, dependencia y conciliación con los ideales de funcionamiento masculino de separación-individuación y autonomía, que se presentan como exitosos pero ajenos. Las mujeres acostumbradas desde la niñez a ceder ante la autoridad y a complacer a los demás, se enfrentan a una situación ambigua que provoca fuertes dudas sobre su femineidad esencial, confusión y ansiedad que dificulta el curso normal de su vida. Ese conflicto repercute en sus actividades, especialmente si se refiere a competencia de logros con respecto a hombres, ya que

5) Emilce Dio Bleichmar. El feminismo espontáneo de la histeria. Fontamara. México, 1989.

conlleva la convicción de consecuencias negativas, como rechazo social, conflictos afectivos, pérdida del objeto de amor y de la feminidad.

La especificidad de los conflictos y las formas de organización de las estructuras psíquicas en el género femenino, afirma Bleichmar, determinan integración diferente a la del hombre. La feminidad más conforme con la tradición se alcanzará escindiendo el Ideal del Yo en uno femenino, de apego y dependencia al hombre, y uno masculino, de ambiciones y búsqueda cuya realización se delega en el hombre elegido, o eventualmente en los hijos. Sin embargo, cada día se manifiestan formas menos tradicionales de feminidad, aunque la escisión, entre metas femeninas y masculinas coexisten en el seno mismo de las estructuras psíquicas de las mujeres sin que se de leguen en el hombre.

Los Conceptos del Yo y de la Moral.

La diferente situación para la mujer no sólo tiene sus raíces en la subordinación social, sino en la naturaleza de su relación moral. Junto al sistema dual de requerimientos y expectativas para el desempeño social, existe también una moral dual, diferente para cada género.

En sus estudios Susan Pollack y Carol Gilligan (6) obser

6) Carol Gilligan. La moral y la teoría, Psicología del Desarrollo Femenino, F.C.E., México, 1985.

varon que en las respuestas sobre el significado de la moral de un grupo de estudiantes universitarias, los conceptos de obligación y sacrificio predominaban sobre el ideal de igualdad, lo que con frecuencia significaba contradicción.

La preocupación por perjudicar a los demás persistió como tema principal en las respuestas de algunas estudiantes a la pregunta de por qué ser moral. El hilo común de sus afirmaciones era el deseo de no dañar a nadie y la esperanza de que en la moral se encuentre manera de resolver conflictos sin que nadie salga dañado. Dentro de su concepción, la persona moral es la que ayuda a los otros. El dilema que ponía a prueba los límites de esos juicios era cuando ayudar a los otros se daba al precio de dañarse a sí misma. En ese caso se mostraban reticentes a adoptar una posición ante cuestiones controvertidas, haciendo excepciones todo el tiempo. Parece ser que la renuncia de las mujeres a juzgar a los demás se basa en su incertidumbre acerca del derecho de hacer enunciados morales, o tal vez, del precio que parece implicar el defender una posición.

Si la esencia de la decisión moral es el ejercicio de la elección y la disposición a aceptar las responsabilidades que de ello se desprendan, y las mujeres sienten o imaginan que no tienen capacidad de elección, correspondientemente se excusarán de la responsabilidad que entraña una decisión. Reunentes a enfrentar la elección, evitan toda confrontación -

por temor al abandono o al rechazo.

Aunque públicamente se sostenga el derecho de la mujer a escoger por sí misma, el ejercicio de elegir la pone en conflicto, un conflicto privado relacionado con la feminidad, particularmente la equiparación moral de bondad con autosa^ucrificio. Su idea moral no es la cooperación o la interdepen^udencia, sino antes bien, el cumplimiento de una obligación, el pago de una deuda, dando a otros sin tomar nada para sí.

Se mencionó que los procesos de identidad e intimidad en las mujeres se hallan fusionados. En los hombres la identidad precede a la intimidad y al compromiso en una relación de objeto, mientras que en las mujeres la intimidad va junto con la identidad y llegan a saber sobre sí, en la medida que se relacionan con hombres u otras personas. En los estudios rea^ulizados por Pollak y Gilligan esa fusión de identidad e inti^umidad se muestra claramente a través de las respuestas de las mujeres a la petición de describirse a sí mismas, ya que hablaban de su identidad con respecto a una relación (futura ma^udre, esposa actual, hija adoptiva o ex amante, entre otras). Aquéllas que habían destacado en el campo académico o labo^ural, casi nunca hablaban de ello.

Esas investigaciones también mostraron la dificultad de las mujeres para separar la percepción de sí mismas de las -
percepciones que de ellas tienen los demás, dudan de sus sen^utimientos y alteran sus juicios por deferencia a la opinión

de los demás. Experimentan dificultad para hablar en público y, en ocasiones, expresan juicios divididos al hablar a título personal, ya que elaboran una evaluación pública y otra privada que son distintas.

El conflicto entre el Yo y los otros constituyen el problema moral central para las mujeres. Gilligan afirma que esa moral está integrada en la psicología de la dependencia.. "Atrapada entre la pasividad de dependencia y la actividad de cuidado, la mujer queda suspendida en una parálisis de iniciativa respecto a acciones y pensamientos". (7)

En otro estudio acerca del modo en que las mujeres enfrentan la decisión de abortar, Gilligan observó que la transformación de los juicios morales de las mujeres corresponde a la transformación y los cambios ocurridos en sí mismas. Cuando se enfrentan a la decisión concreta del aborto, la reflexión lleva a tener mayor comprensión y tolerancia hacia sí mismas, así como nueva concepción de las relaciones. Así, parece que la crisis y la reflexión contribuyen a la madurez, puesto que se genera autoafirmación y reorientación centrada en nueva concepción de la responsabilidad.

Jean Baker Miller (8) sugiere que, puesto que los parámetros del desarrollo de la mujer no son los mismos que los del hombre, no deben aplicarse los mismos términos, sin embargo,

7) Op. cit., pp. 139-140.

8) Op. cit., p. 274.

no se encuentra en la psicología un lenguaje apto para describir la estructuración del sentido del Yo en las mujeres. Esa carencia de lenguaje plantea un problema de interpretación que impide comprender la experiencia femenina. Por ello, es importante la reinterpretación en función de su experiencia, lo que lleva implícita una visión no jerárquica de las relaciones humanas. La dificultad de descifrar esa manera de estructurar las relaciones se complica con la dificultad de las propias mujeres para escucharse y confiar en su propia experiencia.

"De este modo -concluye Gilligan-, las mujeres no sólo llegan a la edad mediana con un historial psicológico distinto del de los hombres y se enfrentan entonces a una realidad social distinta, con diferentes posibilidades de amor y de trabajo, sino que también dan un sentido diferente a la experiencia, basadas en su conocimiento de las relaciones humanas. Puesto que las mujeres experimentan la realidad de la conexión como algo dado y no libremente aceptado, llegan a un entendimiento de la vida que refleja los límites de la autonomía y el control". (9)

La Dependencia, Necesidad Humana Básica.

Colette Dowling plantea el problema de la dependencia como la negación a aceptar responsabilidades y sostiene la tesis de que "la dependencia psicológica personal -el deseo profundo de que otras personas cuiden de nosotras- es la principal fuerza que mantiene sujetas hoy día a las mujeres" (10); ella le llama complejo de cenicienta, ya que como cenicientas, las mujeres esperan algo que desde el exterior transforme sus vidas.

Luise Eichenbaum y Susie Orbach (11) comentan que quizá fue Dowling, con su libro El complejo de cenicienta, quien hizo del dominio público el problema de la dependencia. Sin embargo, desde su perspectiva, la tesis de Dowling de que el progreso hacia la igualdad de los sexos se ve obstruido por la dependencia aprendida y derivada de la educación femenina, olvida que la dependencia es necesidad humana básica, - aunque coinciden con Dowling en que actualmente la dependencia constituye centro de las preocupaciones y dilemas de las mujeres.

En su libro, Dowling relata su experiencia personal e historias de otras mujeres, y señala que todas "se sentían dependientes, frustradas e irritadas. Mujeres que anhelaban la independencia, pero que temían lo que pudiera significar. En

10) Colette Dowling. El complejo de cenicienta, El miedo de las mujeres a la independencia. Grijalbo. México, 1989, p. 35.

11) Luise Eichenbaum y Susie Orbach. ¿Qué quieren las mujeres?. E. Revolución. Madrid, 1988.

realidad, el miedo paralizaba sus esfuerzos por liberarse" - (12); además, "todas sufrían las mismas angustias, todas luchaban por la independencia con trabajos intelectuales, buenos empleos y sueldos cada vez mejores... y, sin embargo, de bajo de todo eso, siempre el resentimiento. Resentimiento, - encono, y una terrible y penosa confusión..." (13)

Eichembaum y Orbach refieren su trabajo en grupos de terapia con mujeres. Algunas trataban de alcanzar la independencia económica para reducir su dependencia hacia los hombres, sin embargo, independientes o no económicamente, al establecer relaciones continuaban confusas respecto a la dependencia afectiva. Se sentían inseguras, lo que muchas veces se manifestaba a través de celos, competencia, envidia o desconfianza hacia los demás, sentimientos que en muchas ocasiones rechazaban.

En su trabajo clínico, Eichembaum y Orbach detectaron que las mujeres al ser atendidas encontraban poco corriente ser consideradas en serio y tratadas con atención y simpatía e intentaban devolver al terapeuta cuidado y atención, o bien, que después de las primeras sesiones sentían que ya habían recibido bastante. Se confirmó que una mujer podía escuchar y prestar atención a los demás con mayor facilidad que recibir atención para sí misma y, contrariamente a la creencia popular de que las mujeres dependen de los demás, les aver-

12) Dowling, op. cit., p. 34.

13) Op. cit., p. 29.

güenza y se cuidan de exhibir su necesidad de dependencia. - Así surgió la pregunta: ¿si es que socialmente se espera que las mujeres sean dependientes, por qué se sienten tan inseguras en su dependencia hacia otros? Se planteó la necesidad de redefinir el problema en la relación entre hombres y mujeres, y se evidenció que las necesidades emocionales de los hombres están mejor atendidas que las de las mujeres, lo que se relaciona directamente con la habilidad masculina para ser independiente.

La necesidad de atención y satisfacción emocional acompaña a todos durante toda la vida, sin embargo, a causa de las diferencias en la socialización y la experiencia cotidiana de hombres y mujeres, se tiene la impresión de que sus necesidades afectivas son distintas. En nuestra cultura, hombres y mujeres se avergüenzan de sentirse dependientes, pero de manera distinta, lo que no significa que desde el nacimiento su vida afectiva sea radicalmente distinta, sino que las experiencias íntimas se registran de manera que se relacionan con el género. Ser educado como hombre implica ser coartado en las relaciones afectivas, de la misma forma que en las niñas es coartado y limitado el aspecto activo y abierto al exterior. Los hombres crecen con la idea de que son y deben ser independientes, fuertes, capaces y competentes, mientras que a las mujeres se les considera desvalidas y dependientes y deben ser maternales, entregadas y atractivas. Si no se responde a esas expectativas es difícil llegar a sentirse segu-

ros y confiados y se llegará a dudar de la identidad.

De la mujer se espera que se case con un hombre al que - proporcionará cuidado, atención y apoyo emocional, y que tenga hijos que también dependerán de ella; desarrolla la sensibilidad que la alerta sobre las necesidades de hijos, marido compañeros de trabajo, de otra forma siente que es rechazado al no recibir el estímulo de quienes la rodean. Así, la mayoría de las veces los hombres no tienen que pedir atención - afectiva, porque ya les es ofrecida por las mujeres.

La mayoría de las mujeres sienten que las necesidades de dependencia equivalen a debilidad, lo que las lleva a negarlas o reprimirlas. El proceso de negación en la mujer se inicia desde la infancia, ya que se le educa para que niegue sus propias necesidades y responda a necesidades externas, por lo que crece con la inseguridad que le provoca el no satisfacer las necesidades afectivas elementales. El cuidado y atención son fundamentales en el crecimiento y desarrollo y sientan - la base desde la cual el individuo se desplaza a un universo más amplio. Quienes no hayan tenido esa atención se sentirán inseguros y, en cierto sentido, buscarán en sus relaciones - el contacto que les faltó.

La mujer crece con la vista puesta en el hombre y en la relación con él como medio de llenar su vida. Muchas mujeres aun cuando mantienen sus propias actividades y parte sustancial de su vida al margen de su relación de pareja, sienten

necesidad de colocar a ésta como telón de fondo de todos sus actos.

El hombre, por su parte, también se encuentra en conflicto, pues debe reprimir la expresión y el contacto que desea y, aunque se le educa para que manifieste su independencia e individualidad, se ha descubierto que se siente emocionalmente dependiente. Cuando la mujer se apoya fuertemente en él, se siente seguro pues no tiene que mostrar ni aceptar su vulnerabilidad afectiva. Se le considera el sustentador y protector, persona fuerte con pocas necesidades emocionales sobre la que puede apoyarse la familia. En realidad, cuenta con que una mujer (su madre, su amante, su mujer o su novia) se encuentre a disposición y se interese por su bienestar emocional, una mujer en la que el hombre se apoya y confía.

Así, puede observarse que las necesidades de dependencia masculina están tan escondidas como las de las mujeres, sólo que las suyas son satisfechas con mayor regularidad, lo que disfraza su permanente dependencia, tanto afectiva como física y sexual. Hoy día, en que cada vez más mujeres se ven obligadas o deciden trabajar fuera de casa, la desigualdad es manifiesta; los hombres siguen teniendo una madre, las mujeres no. En un hogar tradicional el hombre encuentra la comida comprada y cocinada, la casa limpia y atendida y a su esposa para desahogarse, así como su estímulo para triunfar en el mundo. De esta manera existe continuidad en experiencia temprana de dependencia del niño que se prolonga a lo largo de la

juventud y madurez, y aunque el hombre tiene que desarrollar la idea de sí mismo en tanto que ser diferente a la madre, - no tiene que abandonar la esperanza de obtener cuidado maternal. La expectativa del hombre es tener una mujer que le ame y esté junto a él, independientemente de lo que dé a cambio. En momentos de crisis emocional corresponde a la mujer la tarea de tomar la responsabilidad y solucionar o aliviar las - preocupaciones. Incluso si es un miembro de la familia del - marido el que se encuentra en situación penosa, es la mujer quien, generalmente, se hace cargo del problema.

Las relaciones sentimentales resultan ser complicada mezcla de dependencia, intimidad, temor y anhelos psicológicos. La mujer puede, por ejemplo, desear ser correspondida emocionalmente y/o que cambie la organización doméstica, pero está tan habituada a su propia manera de proceder y tan poco acostumbrada a recibir, que le resulta difícil despreocuparse y dejar que otra persona asuma o desempeñe esas responsabilidades. Así, ella misma interfiere para que el hombre desarrolle las habilidades asociadas a la feminidad, pues aunque todos los seres humanos son capaces potencialmente de responder a necesidades emocionales de los demás y de ofrecer ayuda, ésta es capacidad que debe ser desarrollada.

ANALISIS Y CONCLUSIONES

Es difícil definir el sentimiento de dependencia, ya que como todo concepto emocional, se trata de un agrupamiento de varias emociones específicas cualitativamente distintas. Emociones como el miedo o temor al rechazo o al éxito, o sentimientos de inferioridad e inseguridad, entre otras, pueden estar vinculadas al sentimiento de dependencia, lo cual obstaculiza precisar sus límites. Además, la complejidad y estratificación de las sociedades dificulta encontrar reglas o establecer generalizaciones con respecto a la situación de dependencia de la mujer.

A lo largo del trabajo se pretendió demostrar que muchos de los rasgos de personalidad que se han llamado masculinos o femeninos están poco ligados al sexo, como el vestido o la forma de peinarse, y que la maleabilidad de la naturaleza humana es tal, que las diferencias entre individuos miembros de una cultura pueden atribuirse, en gran parte, a diferencias en el proceso educativo, especialmente durante la infancia.

Cuando el proceso educativo y social ha llevado a conformar distintas personalidades partiendo de la diferenciación sexual y se ha insistido en que ciertos rasgos son característicos de uno u otro género, cuando con base en ellos se han impuesto reglas y normas de conducta, es de esperar que ello se manifieste en la estructura de la personalidad y condicione el desarrollo de los individuos. Una sociedad que define a los hombres como activos, agresivos y dominadores, y

a las mujeres como pasivas, afectuosas y dependientes, forma rá hombres y mujeres con esas características.

Así, las características que definen lo femenino vienen a ser normas del sentimiento correspondientes a la conducta emocional requerida para el cumplimiento de la tarea de la que se ha responsabilizado a la mujer y que moldea su mundo sentimental, ya que "es la tarea siempre dada -sea unificada, estratificada o individual- la que forma el mundo del sentimiento y, dentro de él, los sentimientos dominantes, ... [lo que] no se realiza nunca directamente, sino indirectamente: por medio de las prescripciones sentimentales y las objetivaciones sentimentales". (1)

Sin embargo, la falta de correspondencia entre lo que se espera de la mujer y las situaciones concretas a las que se enfrenta, conduce a tensiones y ambigüedades emocionales, puesto que las diferentes opciones representan distintos patrones y actitudes emocionales.

La manera en que la persona maneja su mundo emocional está vinculada a la tarea y a su valoración. Si el desempeño en el hogar se ha tomado como tarea fundamental para la mujer y es poca la valoración social que se da a esa tarea, consecuentemente la imagen que de sí tenga la mujer se verá devaluada. Si además, las características de esa tarea son el aislamiento, fragmentación y desvinculación de lo público,

1) Agnes Heller. Teoría de los sentimientos. Fontamara, Barcelona, 1980, p. 231.

simultáneamente se irá conformando una visión del mundo y de sí mismas correspondientes a dichas características, lo que a su vez afecta la manera de relacionarse con los demás y con sus actividades.

Por tanto, el sentimiento de dependencia de la mujer, derivado de su educación que la prepara para el cuidado afectivo y doméstico de la familia, es sentimiento aprendido, que no siempre se ha manifestado de la misma manera. Es posible que en épocas en donde la dependencia real de la mujer era mayor, ella no experimentara conflicto al aceptar la dependencia como natural. Se trata de un sentimiento profundo en donde la mujer se ve implicada con toda su personalidad, transformándose en hábito emocional. Así, por sus características y sobre la base de la clasificación que de los sentimientos hace Heller, el sentimiento de dependencia es emoción o sentimiento cognoscitivo-situacional.

La independencia económica sienta las bases para la ruptura de los lazos de dependencia personal directa, pero no basta para transformar su mundo sentimental. El proceso de adquisición del sentimiento de dependencia es tan complejo que se dificulta erradicarlo. A pesar de ello, la reintegración intencional del conocimiento en los sentimientos -la aceptación consciente de nosotras mismas- es básica para el aprendizaje de hábitos emocionales. Así, la identificación y

conciencia de las causas por las que determinada situación prevalece, puede ser elemento para redefinir los conceptos emocionales antiguos sobre la base de nuevos sentimientos elegidos.

En la sociedad caracterizada por el cambio, la posición económica de la mujer se modifica y se deja de considerar al hombre como único sostén de la familia. Los cambios sociales y el reconocimiento de los derechos de libertad e igualdad - hacen patente las situaciones de intercambio emocionales que no eran perceptibles y se hace visible la insatisfacción en las relaciones.

Esta situación cuestiona la dependencia tradicional de la mujer y se posibilita el rompimiento de muchos de los lazos que las atan. Es cierto que el nivel de satisfacción de la mujer que trabaja fuera de casa, frecuentemente, no es mayor - que la que lo hace en el hogar, por cuanto parte de los trabajos a los que tiene acceso son extensiones de las labores domésticas, o bien trabajos secretariales o de ayudantes. De cualquier forma, si se opta por ser ama de casa excluyendo - un empleo y, por tanto, se mantiene la dependencia tradicional, el malestar es particular, mientras que el trabajo significa compartir malestar común. El interés en una profesión o en una causa posibilita la reestructuración de la vida emocional femenina, ya que la actitud general cambia de lo pasivo a lo activo, no porque la mujer lleve vida inactiva, sino

que la actitud de esperar algo cambia; ya no existe nada - que esperar, la tarea debe emprenderse y realizarse.

Es importante destacar lo positivo del patrón emocional femenino, ya que la sensibilidad hacia las necesidades de los demás es expresión de ética humanística que podría considerarse potencial para un modo de vida más creador y cooperativo, que rompería con la aparente dicotomía entre sentimiento y razón.

La necesidad de contacto, compromiso, participación emocional, cuidado y amor, debe ser aceptada como hecho natural de la vida humana. La liberación no equivale a independencia alcanzada a través del aislamiento. De ahí la importancia de luchar por ser independiente desde la base de sólido apoyo afectivo, en lugar de hacerlo como vía de escape de una situación en la cual las necesidades quedan insatisfechas.

Toda sociedad que obligue a mujeres u hombres a seguir un modelo de personalidad definido como femenino o masculino respectivamente, violenta su individualidad. No hay tampoco porque insistir en que hombres y mujeres son idénticos, puesto que, como sugiere Margaret Mead: "...insistir en que no hay diferencias entre sexos en una sociedad que siempre creyó y dependió de ellas, puede ser una manera tan sutil de uniformar la personalidad, como el insistir en que existen mu-

chas diferencias en el sexo". (2)

Es necesario, entonces, considerar a los seres humanos como personalidades diferenciadas que comparten potencialidades que pueden manifestarse en forma contrastada o diferente. Al diversificarse la expresión y las manifestaciones emocionales de manera individual, se posibilita mayor riqueza en los tipos de personalidad que permitirán el desarrollo de nuevas potencialidades.

2) Margaret Mead. Sexo y temperamento en las sociedades primitivas. LAIA, Barcelona, - 1975, p. 343.

BIBLIOGRAFIA

- Ardiles Osvaldo. DESCRIPCION FENOMENOLOGICA. ANUIES. México, 1977.
- Arispe Lourdes. "Las mujeres campesinas y la crisis agraria en América Latina". En Revista NUEVA ANTROPOLOGIA. Vol. VIII, No. 30, CONACyT-UAM-Iztapalapa, noviembre. México, 1986.
- Beard, Ruth M. PSICOLOGIA EVOLUTIVA DE PIAGET. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 1971.
- Beauvoir, Simone de. EL SEGUNDO SEXO, (dos tomos). Ediciones Siglo Veinte. Buenos Aires, Argentina, 1981.
- Braunstein, Néstor A.; Pasternac, Marcelo; Benedito, Gloria; y Saal, Frida. PSICOLOGIA: IDEOLOGIA Y CIENCIA, Siglo Veintiuno Editores. México, 1982.
- Brown, Roger. PSICOLOGIA SOCIAL, Siglo Veintiuno Editores. - México, 1974.
- Dio Bleichmar, Emilce. EL FEMINISMO ESPONTANEO DE LA HISTERIA, ESTUDIO DE LOS TRASTORNOS NARCISISTAS DE LA FEMINIDAD. Distribuciones Fontamara. México, 1989.
- Dowling, Colette. EL COMPLEJO DE CENICIENTA, EL MIEDO DE LAS MUJERES A LA INDEPENDENCIA. Editorial Grijalbo. México, 1989.
- Eichembaum, Luise y Orbach, Susie. ¿QUE QUIEREN LAS MUJERES? Editorial Revolución. Madrid, España, 1988.

Engels, Federico. EL ORIGEN DE LA FAMILIA, LA PROPIEDAD PRIVADA Y EL ESTADO. Editorial Progreso. Moscú, 1970.

Erikson, Erik H. INFANCIA Y SOCIEDAD. Ediciones Hormé. Buenos Aires, Argentina, 1980.

Fages, Jean Baptiste. HISTORIA DEL PSICOANALISIS DESPUES DE FREUD. Ediciones Martínez Roca. Barcelona, España, 1979.

Gilligan, Carol. LA MORAL Y LA TEORIA, PSICOLOGIA DEL DESARROLLO FEMENINO. Fondo de Cultura Económica. México, 1985.

Heller, Agnes. SOCIOLOGIA DE LA VIDA COTIDIANA. Ediciones Península. Barcelona, España, 1977.

——— TEORIA DE LOS SENTIMIENTOS. Editorial Fontamara, 2a. edición. Barcelona, España, 1980.

——— LA REVOLUCION DE LA VIDA COTIDIANA. Editorial Materiales. Barcelona, España, 1979.

——— "La división emocional del trabajo" en Revista NEXOS, Núm. 31, julio. México, 1980, (pp. 29-38).

Hiebsch, H. y Vorweg, M. PSICOLOGIA SOCIAL MARXISTA. Editora Política. La Habana, Cuba, 1982.

Janevay, Elizabeth. EL DESPERTAR DE LA MUJER. Editores Asociados. México, 1978.

"La de-formación de niñas y niños" en revista FEM. Volumen -

- II, Núm. 8, julio-septiembre. Editado por Nueva Cultura Feminista. México, 1978.
- Mead, Margaret. SEXO Y TEMPERAMENTO EN LAS SOCIEDADES PRIMITIVAS. Editorial LAIA, Barcelona, España, 1981.
- Mitchel, Juliet. LA LIBERACION DE LA MUJER: LA LARGA LUCHA. Editorial Anagrama. Barcelona, España, 1975.
- Munné, Frederic. PSICOLOGIAS SOCIALES MARGINADAS, LA LINEA DE MARX EN LA PSICOLOGIA SOCIAL. Editorial Hispano Europea. Barcelona, España, 1982.
- Piaget, Jean. SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGIA. Editorial Ariel Seix Barral. México, 1975.
- LA FORMACION DEL SIMBOLO EN EL NINO. Fondo de Cultura Económica. México, 1961.
- Ramírez, Santiago. INFANCIA ES DESTINO. Siglo Veintiuno Editores. México, 1981.
- Reboredo, Aída. JUGAR ES UN ACTO POLITICO. Editorial Nueva Imagen. México, 1983.
- Rowbotham, Sheila. MUNDO DE HOMBRE, CONCIENCIA DE MUJER. Editorial Debate y Fernando Torres Editor. Madrid, España, 1977.
- Strathern, Marilyn. "Una perspectiva antropológica" en ANTROPOLOGIA Y FEMINISMO. Comp. Olivia Harris y Kate Young.

Editorial Anagrama. Barcelona, España, 1979, (pp. 133-152).

Sullerot, Evelyne, obra colectiva bajo la dirección de. EL HECHO FEMENINO. Editorial Argos Vergara. Barcelona, España, 1979.

Wallon, Henri. FUNDAMENTOS DIALECTICOS DE LA PSICOLOGIA. - Editorial Proteo. Buenos Aires, Argentina, 1965.

Zimbalist Rosaldo, Michele. "Mujer, cultura y sociedad: una visión teórica" en ANTROPOLOGIA Y FEMINISMO. Comp. Olivia Harris y Kate Young. Editorial Anagrama. Barcelona, España, 1979, (pp. 153-180).