

Papeles de Trabajo sobre
Cultura, Educación y Desarrollo
Humano / Working Papers on
Culture, Education and Human
Development

ptcedh

<http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/presentacion.asp>
Universitat de Girona

Presentación del artículo “El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico”

David Subero
david.subero@udg.edu
Universitat de Girona

ISSN 1699-437X | Año 2017, Volumen 13, Número 2 (Junio)

Fernando Luis González Rey es, sin lugar a dudas, uno de los psicólogos más destacados en relación al conocimiento de la obra, pensamiento y legado de Lev Vygotski, padre de la llamada psicología histórico-cultural. Él, junto a sus contemporáneos cubanos, fue de los primeros en acercarse a la hermética Unión Soviética (desarrolló su Doctorado en Psicología en el Instituto de Psicología General y Pedagógica de Moscú, 1979) así como pionero en recuperar los postulados vygotskianos cuando todavía en Europa y Estados Unidos se debatía epistemológicamente entre las corrientes conductistas y cognitivas por el monopolio sobre el desarrollo humano.

Pese al incipiente conocimiento cubano de la psicología soviética durante aquellos años, los primeros textos que nos llegan a occidente sobre Vygotski están traducidos principalmente en un inglés estadounidense en que la interpretación de los contenidos tiene, como telón de fondo, un marcado carácter pragmático. Conceptos como las mediaciones semióticas o el uso de herramientas y signos en el desarrollo psicológico humano aparecen en un plano principal identificando a Lev Vygotski, desde sus primeras traducciones, como un psicólogo de la cognición y del lenguaje.

Sin embargo, González Rey hace una crítica profunda a la forma en que hemos interpretado la obra de Vygotski y aboga por analizarla y entenderla en toda su complejidad. Es decir, no existe una linealidad armoniosa en las teorías y categorías planteadas por el psicólogo soviético, sino que el conjunto de los textos de Vygotski son “un sistema vivo y en desarrollo no exento de contradicciones”.

Bajo la premisa anterior, reconsiderar a Vigotsky no comporta, como se ha venido haciendo desde una óptica racionalista, apropiarse de ciertas categorías y conceptos que pueden ser útiles a un tipo de concepción sobre la psique despojándolos, a su vez, de los contextos de desarrollo en dónde fueron concebidos. Es de rigor hacer hincapié que la psicología vygotskiana no se puede interpretar sin entender a “Spinoza, el marxismo, la psicología alemana de la época y sus antecedentes soviéticos”.

Este alegato en favor de los antecedentes históricos de la psicología vygotskiana y la interpretación amplia de sus textos, también supone una crítica hacia las diferentes corrientes histórico-culturales desarrolladas en la Unión Soviética después de la muerte de Vygotski y, en especial, para la Teoría de la Actividad. Un ejemplo de ello es la asunción de la objetividad y la teoría del “reflejo” de los fenómenos psicológicos en que el desarrollo psicológico se desarrollaría por relaciones lineales inmediatas asumiendo “que entre la consciencia y la realidad no existe ningún filtro y la primera simplemente es un reflejo de la segunda, modificándose a medida que la práctica determina la adecuación o no a dicho reflejo”. Este principio fue asumido por la Teoría de la Actividad defendiendo que no había significado psicológico fuera de la actividad humana concreta. La psicología marxista oficial, recuperó el legado de Vygotski más acorde a los postulados teóricos objetivistas y silenció aquellos textos y escritos que no se alineaban con la perspectiva de la psicología marxista dominante. En palabras de González Rey, una psicología más cercana a un materialismo vulgar, que no a una forma de entender el materialismo acorde con la dialéctica y el desarrollo de subjetividades.

Por lo anterior, la tesis que vehicula el psicólogo cubano para reconsiderar a Vygotski parte de la premisa siguiente: Ni en occidente -por su visión pragmática de la psicología vygotskiana-, ni en la antigua unión soviética -por la construcción de una psicología marxista reducida al reflejo; es decir a la objetividad como único medio de acceso a la psique- se ha podido proponer una comprensión de la obra de Vygotski lo suficientemente completa, contextualizada, crítica y profunda.

Es en este punto cuando González Rey sugiere poner el énfasis en la “faceta más desconocida” del psicólogo soviético. Es decir, incidir en la relación entre cognición y afecto, las cuestiones de la fantasía y la imaginación así como el carácter generador de las emociones humanas que se encuentran en el primer momento -recordando su tesis doctoral “Psicología del Arte”- y último de su obra -El desarrollo del concepto “perezhivanie” traducido al español por “vivencia”-.

El artículo al que hace referencia este comentario, escrito conjuntamente con Albertina Mitjans Martínez, se sustenta en la necesidad de desarrollar una perspectiva histórico-cultural en que las emociones tengan un lugar activo y generador de la psique humana. En esa reflexión, el psicólogo cubano entiende que hay que reivindicar aquello que nos hace específicamente humanos. Es decir, históricamente, el desarrollo psicológico se había entendido fundamentalmente como un desarrollo “fragmentado e individualizado que avanza a golpe de etapas regulares y estandarizadas”. Para superar esta visión reduccionista del desarrollo humano, González Rey ve necesario plantear la noción de “desarrollo subjetivo” en que el desarrollo se constituye en procesos cualitativos diferenciados en donde la cultura impregna el sentido emocional de las experiencias humanas.

En esta dialéctica entre subjetividad y cultura, el desarrollo humano no está determinado a través de la internalización de instrumentos -en donde la psique se construye a partir de relaciones lineales inmediatas con elementos externos-. El desarrollo subjetivo mediado culturalmente se constituye como un fenómeno específicamente humano y cualitativamente diferenciado de otros tipos de procesos psíquicos. La integración de lo simbólico y emocional, da sentido a las vivencias que la persona experimenta en sus interrelaciones con los individuos, los espacios sociales, los artefactos culturales y las acciones que movilizan en ellos.

Los sentidos subjetivos se convierten de este modo en procesos de construcción autónoma y genuina de la persona posibilitando la emergencia de la creatividad e imaginación; fenómenos que sin la mediación de la cultura serían inconcebibles. A su vez, la creatividad y la imaginación promueven nuevas formas de entender y elaborar procesos culturales, cosa que modifica y transforma los recursos, prácticas y formas simbólicas que conforman la cultura institucionalizada.

A mi entender, las posibilidades que sugiere González Rey permiten ahondar en la construcción de puentes entre fenómenos muchas veces atomizados en favor de una construcción integral (simbólico-emocional) de la persona con y para su devenir histórico y cultural. Esta perspectiva sugerente, resalta aún más, la complejidad de los procesos implicados en el desarrollo humano enfatizando la importancia del rol comprensivo del psicólogo en entender las relaciones emergentes en los procesos de movilización y desarrollo de los participantes. Como psicólogos comprometidos, es nuestra responsabilidad tomar buena nota de ello.

Papeles de Trabajo sobre
Cultura, Educación y Desarrollo
Humano / Working Papers on
Culture, Education and Human
Development

ptcedh

<http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/presentacion.asp>
Universitat de Girona

El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico

Fernando González Rey
Albertina Mitjans Martínez

ISSN 1699-437X | Año 2017, Volumen 12, Número 2 (Junio)

Abstract: This paper advances on a definition of subjective development, a topic little attended by psychology mainly due to the prevailing attention to psychological development, within which a wide range of diverse issues, from sensory development to moral development, has been integrated. The emergence of subjectivity as a qualitative differentiated system inseparable from the cultural existence of human beings has been largely omitted by psychology. Subjectivity, as defined in this paper, is inseparable from culture, representing a new ontological domain of human realities, characterized by the emergence of symbolical-emotional unities both at individual and social level. The notion of subjective development questions some attributes historically related to psychological development, such as standardized and regular stages, the fragmentation of human experience, and the individual character. In this sense, this discussion opens up new theoretical pathways on the development of psychology and its practices, which has not only theoretical implications, but also ethical and political importance.

Keywords: Psychological development, subjectivity, subjective development, subjective configurations.

Resumen: Este artículo avanza una definición de desarrollo subjetivo, tema poco trabajado en psicología, principalmente por la atención dada al desarrollo psíquico, que ha integrado un amplio espectro de cuestiones que van desde el desarrollo sensorio-motriz hasta el desarrollo moral. La emergencia de la subjetividad como sistema cualitativo diferenciado inseparable de la existencia cultural de los seres humanos ha sido ampliamente omitida por la psicología. La subjetividad, como definida en este artículo, es inseparable de la cultura, representando un nuevo dominio ontológico de las realidades humanas, y se caracteriza por la emergencia de unidades simbólico-emocionales tanto a un nivel individual como social. La noción de desarrollo subjetivo cuestiona algunos atributos históricamente relacionados al desarrollo psicológico, tales como la existencia de estadios regulares y estandarizados, la fragmentación de la experiencia humana, y el carácter individual del desarrollo. En este sentido, la discusión realizada en este artículo abre nuevos caminos sobre el desarrollo de la psicología y sus prácticas, las cuales no solo tienen implicaciones teóricas, sino también una importancia ética y política.

Palabras clave: Desarrollo psicológico, subjetividad, desarrollo subjetivo, configuraciones subjetivas.

Video resumen / video abstract: <https://youtu.be/69ihc3eTHHU>

Sobre los autores

Fernando González Rey gonzalez_rey49@hotmail.com

Albertina Mitjans Martínez amitjans@terra.com.br

Universidade de Brasília, Brasil

Cita del artículo

González Rey, F. y Mitjans Martínez, M. (2017). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 13(2), 3-20.

http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

--- Fecha de recepción (09/01/2017) / fecha de aceptación (18/05/2017) ---

El desarrollo del tema de la subjetividad desde una perspectiva histórica-cultural ha sido nuestro foco en los últimos veinte años (González Rey, 1997, 2002, 2005, 2007, 2009, 2012, 2014, 2015; González Rey & Mitjans Martínez, 2016a, 2016b), implicando no solo un replanteamiento teórico sobre la subjetividad, con implicaciones epistemológicas y metodológicas, sino también una forma diferente de comprender el desarrollo por la psicología, históricamente presentado como desarrollo psíquico. Este artículo aborda las especificidades del desarrollo de la subjetividad, tema iniciado en varios trabajos anteriores (González Rey, 1995, 1999, 2004, 2012; González Rey, Mitjans, Rossato & Goulart, in press) profundizando las diferencias entre psiquismo, sistema que integra tanto a los animales cuando al hombre, y subjetividad, fenómeno específicamente humano, que es inseparable de la cultura, desarrollándose dentro de ella y, a su vez, representando el proceso del propio desarrollo de la cultura.

El hecho de que el tema de la subjetividad haya quedado fuera de la psicología, donde el término ha sido mucho menos considerado incluso que en otras ciencias sociales, ha llevado a apoyar la definición del psiquismo humano en otras definiciones ontológicas como han sido el funcionamiento de la actividad nerviosa superior, la conducta, el lenguaje, y más recientemente el discurso. Las psicologías más centradas en el lenguaje y el discurso con frecuencia han rechazado de forma explícita lo psíquico, como ha ocurrido, por ejemplo, con el construccionismo social y con otras versiones de la psicología discursiva, centradas en la deconstrucción del discurso de la psicología, pero sin nuevas propuestas que permitan una nueva alternativa en la comprensión integral y contradictoria de lo social y lo individual en la psicología (Potter, 1992; Gergen, 1999; Rose, 1998). Esas versiones han negado lo individual a partir de la forma en que fue tratado por las versiones individualistas de la psicología y se han convertido en una anti-psicología, profundizando la brecha entre una psicología individualista y otra orientada a la explicación de procesos sociales y políticos, ignorando la relevancia de los individuos como protagonistas de estos procesos.

El desarrollo es un área que, como casi todas las esferas de la psicología, se ha visto afectada por esta profusión conceptual, siendo reconocido como tema pertinente apenas de las psicologías individuales centradas en el desarrollo psíquico de los individuos. Sin embargo, también desde esta perspectiva las posiciones sobre el desarrollo psíquico se han fragmentado de tal forma que el propio desarrollo psíquico no encuentra una definición que permita explicar las diferentes formas de desarrollo que se agrupan dentro de este rótulo, como desarrollo psicomotor, cognitivo, psicológico, sensorial, moral, de la personalidad, y tantas otras formas en que se ha fragmentado el estudio del desarrollo psíquico.

Esta situación hace necesario nuevas definiciones teóricas que permitan superar la comprensión de los procesos humanos más complejos, sociales e individuales, como procesos psíquicos, haciéndose necesario avanzar en la comprensión del funcionamiento diferenciado entre el hombre y los animales que, en el caso del hombre, especifique procesos cualitativamente diferentes a los psíquicos como condición necesaria de su desarrollo y de la cultura. Nos referimos a procesos y sistemas apoyados en la emergencia de nuevas unidades cualitativas que emergen de la integración de lo simbólico y lo emocional; esas unidades simbólico-emocionales que especifican las experiencias humanas las hemos definido como sentidos subjetivos (González Rey, 1997, 2002, 2004, 2009). Los sentidos subjetivos especifican ontológicamente nuestra definición de subjetividad desde una perspectiva histórica-cultural. Nuestra propuesta sobre la subjetividad implica su configuración de forma simultánea y recursiva en los individuos, los espacios sociales en que ellos se relacionan y las acciones en que están implicados. Una característica esencial que especifica los procesos y formaciones subjetivas es su carácter generador e imaginario que, lejos de ser una expresión directa de las condiciones objetivas de vida, son un recurso creador para vivirlas.

La subjetividad y la cultura aparecen de forma simultánea y tienen una relación recursiva, pues la propia cultura es una producción subjetiva, que se torna objetiva a través de algunos de sus procesos y símbolos particulares, como los mitos, los rituales asociados a las diferentes esferas de las prácticas humanas, símbolos de diferente naturaleza, y significados imaginarios que aparecen en un mundo que se presenta como objetivo para cada nueva generación humana cuando nace. Sin embargo, las producciones subjetivas de cada nueva generación, llevarán a cambios importantes en la cultura en que nació. Esta relación permite que nuestra definición de subjetividad este más allá de invariantes

universales y que, a diferencia de la psique, gane una autonomía relativa mayor que aquella en relación a la maduración de la actividad nerviosa superior, y de los espacios sociales inmediatos en que el individuo actúa.

La subjetividad se caracteriza por su carácter generador y ficcional, que es la base del desarrollo de la cultura. En este proceso la propia naturaleza es conquistada por los significados generados por la cultura (Wagner, 2010).

Por vez primera en la historia de nuestro planeta, los seres humanos rompemos la relación equilibrada y estable de las especies animales con la naturaleza, generando consecuencias imprevisibles que escapan a nuestra predicción y control. La psique, como capacidad de los organismos vivos a reaccionar ante señales del ambiente en su comportamiento, que en animales superiores está asociada a un sistema que permite respuestas cada vez más complejas y diferenciadas; el sistema nervioso, aparece en los seres humanos subordinada a producciones subjetivas histórica, cultural y socialmente situadas. El desarrollo del cerebro va avanzando filogenéticamente hasta llegar al cerebro humano, que es la máxima expresión de este desarrollo, permitiendo, precisamente por esa complejidad, la emergencia del sistema subjetivo que, como todo sistema complejo se separa de las condiciones iniciales que le dieron origen.

El dominio de procesos simbólicos en constante desarrollo expresados en el lenguaje, marca el desarrollo diferente de todas las funciones psíquicas humanas, las que de hecho adquieren una capacidad imaginaria y de ficción, que define los procesos subjetivos como unidades subjetivas sobre las cuales se generan las acciones creativas que llevan al hombre a trascender lo "dado" en cada momento concreto de la historia. La cultura representa un conjunto de recursos, prácticas y formas simbólicas exclusivas del ser humano.

Subjetividad y cultura se co-determinan recíprocamente; la subjetividad por su maleabilidad, capacidad de cambio y posibilidades creativas es generadora del permanente desarrollo de la cultura, la cual, al expresarse en formas instituyentes de la sociedad humana (Castoriadis, 1986), se torna en fuente del desarrollo subjetivo, implicando permanentemente nuevas formas de subjetivación. Este desarrollo recíproco se ha acelerado de forma especial a partir de la segunda mitad del siglo XX con los extraordinarios avances de la tecnología, los cuales impactan todas las esferas de la vida humana.

Los seres humanos compartimos con los animales superiores un psiquismo que, en determinados momentos da vida humana mantiene una estrecha relación con la madurez biológica, aunque desde el mismo nacimiento el ser humano se diferencia del animal por su extrema receptividad y sensibilidad a los afectos humanos diferenciados. El desarrollo psíquico es anterior al desarrollo subjetivo propiamente dicho, y caracteriza comportamientos y operaciones diversas en los primeros meses de vida del niño, procesos como la coordinación óculo-motora, el desarrollo psicomotriz, los procesos sensoriales y psicofísicos, la organización perceptual del mundo, y otros, que se desarrollan en estrecha relación con la madurez y desarrollo del cerebro y el sistema nervioso, los que representan procesos específicamente psicológicos en los seres humanos. La psique, sin embargo, no es exclusiva de la condición humana, ella existe a partir de la capacidad de que genera la materia viva de responder a señales del medio (Leontiev, 1967). Los procesos psíquicos más complejos que aparecen en los seres humanos están en la base del tránsito de la psique a la subjetividad, que ya aparece como capacidad creadora inseparable de la realidad cultural en que vivimos.

Otros procesos psicológicos, que también aparecen como resultado de la compleja interacción de la madurez biológica y las condiciones culturales, como las formas más complejas de cognición mediadas por los signos, también son inseparables del desarrollo subjetivo. El desarrollo subjetivo aparece cuando los sistemas de relaciones que implican los afectos humanos se tornan inseparables de los procesos simbólicos, generando configuraciones que implican las diferentes operaciones y funciones históricamente definidas como psicológicas, pero que logran una cualidad diferenciada, generadora y transformadora, como producciones subjetivas.

Las producciones subjetivas aparecen desde temprano en la vida del niño, cuando este se diferencia por la configuración de sus afectos tempranos, incluso en momentos anteriores al habla. Sin embargo, antes del habla los recursos simbólicos de los niños son mucho más reducidos que en momentos posteriores de su desarrollo. Los procesos psíquicos más complejos de los seres humanos se transforman en subjetivos cuando su funcionamiento es regulado por configuraciones subjetivas¹ que expresan la historia y el contexto actual de los individuos, regulando el proceso psíquico con independencia de las demandas inmediatas de una determinada realidad; en los procesos subjetivos la imaginación y la fantasía son una expresión del compromiso emocional de cualquier operación o función subjetiva. Las operaciones psíquicas al expresarse como momentos de una configuración subjetiva adquieren un carácter generador y transformador, definido por su carácter imaginario y ficcional, aspecto que las diferencia esencialmente de las operaciones propiamente psicológicas.

El presente artículo tiene como principal objetivo fundamentar el concepto de desarrollo subjetivo, definiendo sus diferencias con el desarrollo psíquico y las formas como este ha sido tratado en la literatura psicológica, discutiendo las múltiples consecuencias que esas diferencias implican para el desarrollo teórico de la psicología.

Desarrollo psíquico, subjetividad y cultura

La diferencia cualitativa entre procesos psíquicos y subjetivos, nos lleva a la necesidad de establecer una diferencia entre el desarrollo psíquico, que históricamente ha sido el foco de las psicologías orientadas a trabajar el tema, y el desarrollo de la subjetividad.

Las premisas del desarrollo de la subjetividad se dan de forma simultánea a las adquisiciones del desarrollo psíquico, las que también representan premisas del desarrollo subjetivo; la más importante de esas premisas es la organización diferenciada de las emociones del niño en relación a quienes le rodean, que se forma en la comunicación con los adultos. Estas primeras organizaciones emocionales diferenciadas, se configuran como subjetivas, cuando con el desarrollo de los recursos simbólicos esa emocionalidad aparece expresada simbólicamente y es generadora de nuevos recursos simbólicos, unidad esta que define ontológicamente nuestra propuesta sobre la subjetividad.

La unidad de los procesos psíquicos, afectivos y cognitivos ha representado uno de los desafíos mayores en la comprensión teórica del desarrollo psíquico. En la propia propuesta de Elkonin (1972) sobre la periodización del desarrollo, apoyada en el concepto de "actividad fundamental" como base de ese proceso (Leontiev, 1967), las etapas del desarrollo psíquico se dividen de acuerdo al tipo de actividad fundamental del niño, las que según Elkonin, se orientan en momentos alternativos al desarrollo de operaciones sensorio-motrices y cognitivas, y al desarrollo afectivo y la comunicación. Estas etapas, como casi todas las propuestas de la psicología del desarrollo, van hasta la adolescencia ignorando el desarrollo adulto.

La posición de Elkonin lleva a una dicotomía mecánica entre cognición y afecto, como he defendido en diferentes trabajos anteriores (González Rey, 1983, 1984, 1995, 2008, 2012). Esa dicotomía entre afecto y cognición queda clara cuando Elkonin afirma:

El adulto es simplemente un elemento — aunque el elemento principal, dentro de la situación de la actividad del objeto. El contacto emocional con el adulto pasa a tener un papel subordinado; el papel dominante es ahora ocupado por una cooperación estrictamente práctica del adulto con la actividad del niño con los objetos. El niño está absorto en el objeto y con su manipulación (Elkonin, 1972, p. 241)

¹ Las configuraciones subjetivas son la unidad esencial de la comprensión sistémica de la subjetividad; la subjetividad no es un suprasistema que está por encima de sus procesos, sino un sistema que se organiza por configuraciones subjetivas generadoras de sentidos subjetivos y que son inseparables de los sistemas de acción y comunicación en que los seres humanos estamos implicados.

El adulto nunca puede ser reducido, en su función esencial en relación al niño, a su cooperación con las actividades prácticas de aquel; el adulto siempre y, ante todo, es una figura central en los afectos del niño. Desde los primeros meses de nacido, cuando el niño comienza su manipulación con objetos, su atención a la figura del adulto y el contacto relacional entre ambos es parte esencial de esa relación con los objetos. La comunicación en su carácter afectivo es el proceso esencial sobre el cual se comienza a desarrollar la subjetividad, siendo inseparable del desarrollo de los diferentes procesos psíquicos que tienen lugar en la infancia temprana. La desconsideración del papel central de la comunicación en el desarrollo del niño fue una seria limitación en la comprensión del desarrollo psíquico en la psicología soviética de orientación histórico-cultural.

Desde el primer mes de nacido el niño comienza a desarrollar relaciones emocionalmente diferenciadas con los adultos, las que rápidamente se hacen inseparables de procesos simbólicos cuya integración define los sentidos subjetivos² del niño en sus relaciones con los otros y con el mundo, apareciendo las primeras configuraciones subjetivas del desarrollo infantil, proceso este que necesita ser profundizado en la investigación psicológica. La ausencia de la subjetividad como referente teórico de la psicología, implicó su ausencia en diferentes áreas de la psicología, así como de la investigación psicológica, lo que en el estudio del desarrollo tuvo las siguientes consecuencias:

- La fragmentación de temáticas sobre el desarrollo psíquico, ha implicado una representación fragmentada de ese proceso en temas como el desarrollo intelectual, moral, de la personalidad, la sexualidad y así por delante. Los conceptos de sentido subjetivo y configuración subjetiva permiten una representación dinámica, en la cual todas estas áreas aparecen integradas a través de sentidos subjetivos que las expresan dentro de la unidad de las configuraciones subjetivas. En las configuraciones subjetivas la moral, o cualquier otra producción subjetiva generada por la cultura, aparece no como un contenido aislado, sino por el tipo de sentidos subjetivos que se generan ante una experiencia particular en cualquier área de la vida.
- La división anterior de áreas del desarrollo psíquico integró procesos que tienen un nivel cualitativo diferente; una cosa es el desarrollo de los procesos psíquicos, y otra cosa diferente es el desarrollo de procesos diferentes, que pasaron a ser estudiados bajo esa misma definición, como por ejemplo, el desarrollo moral o el desarrollo de la personalidad. Estos dos tipos de desarrollo no tienen relación directa con el desarrollo psíquico, como pretendió Kohlberg (1969) al intentar estudiar el desarrollo moral a partir del desarrollo cognitivo; el desarrollo moral, o los procesos que históricamente se han incluido en el desarrollo de la personalidad, son formas particulares del desarrollo subjetivo que nunca ocurren de forma separada, sino que se integran con otros procesos y entre sí en configuraciones subjetivas singulares. Es difícil pensar el desarrollo moral fuera del desarrollo de la personalidad, sin embargo, la falta de trabajo teórico sobre definiciones integradoras ha sido responsable por esta fragmentación en la psicología. El concepto de configuración subjetiva, como veremos a continuación, es una alternativa para la superación de esta fragmentación.
- El intento de periodizar el desarrollo por etapas definidas por edades o formas de actividad; el desarrollo subjetivo ocurre en momentos singulares imposibles de ser periodizados en el curso de vida de los individuos. Los seres humanos ante nuevas experiencias de vida, o desarrollan nuevos recursos para vivirlas, lo que genera momentos de desarrollo subjetivo, o simplemente entran en procesos de sufrimiento que los paralizan en su capacidad de producción subjetiva. El desarrollo subjetivo es un proceso singular, contradictorio e irregular.

² Los sentidos subjetivos son unidades simbólico emocionales donde las emociones y los procesos simbólicos se integran en una nueva unidad cualitativa que define la naturaleza de un nuevo tipo de procesos que distingue cualitativamente los fenómenos humanos, los procesos subjetivos (González Rey, 1997, 2001, 2002, 2009, 2011, 2014).

La diferenciación y movilidad de las emociones que caracterizan los procesos de relación entre el niño y el adulto desde la infancia más temprana, tienen una especial sensibilidad a los procesos simbólicos de esa relación, separándose cualitativamente de las necesidades asociadas al funcionamiento biológico del niño desde momentos muy tempranos de la infancia, lo que es una premisa importante para el desarrollo de la subjetividad. Estos procesos emocionales han sido poco estudiados debido al dominio de una representación operacional–cognitiva de la mente.

Las dificultades metodológicas para avanzar en el estudio de los procesos emocionales que emergen en las relaciones tempranas del niño, en gran parte de han debido a la hegemonía de la lógica positivista que ha sido dominante en la psicología. Como resultado de esa hegemonía las investigaciones del desarrollo psíquico infantil se orientó esencialmente al desarrollo de formas de comportamientos por edades, y a operaciones cognitivo – intelectuales, sobre las cuales se pretendió avanzar en el estudio del desarrollo de procesos irreductibles a la cognición, como el desarrollo moral, al que nos referimos antes. El interés por los procesos afectivos tempranos en la vida del niño, ha sido tema de interés principalmente para autores de orientación psicoanalítica (Bowlby, 1958; Emde, 1983; Spitz, 1996, entre otros). Fuera del psicoanálisis el tema cobro fuerza a fines de los años setenta y principios de los ochenta (Osofsky & Connors, 1979; Tronick, 1989, entre otros). Sin embargo, lo que han tenido en común los trabajos orientados al desarrollo emocional en la primera infancia es separar las emociones de otros procesos más complejos que las integran y dentro de los cuales ellas se desarrollan, lo que ha conservado los avances sobre el tema en la lógica de fragmentación que ha dominado el tema del desarrollo psíquico, dentro del cual las emociones han sido un elemento más.

La diferencia cualitativa entre las necesidades específicamente humanas y las biológicas ya había sido destacada por Vygotsky, quien la explico a través de lo que denominó “necesidades de nuevas impresiones”, las que según él aparecen alrededor de la tercera semana de vida del niño, lo que abriría una opción para el estudio de los afectos tempranos específicamente humanos, que no llegó a avanzar en el curso de la psicología soviética (Bozhovich, 1968).

Como afirmamos antes, en la propuesta de subjetividad que defendemos, las emociones, en su inseparabilidad de los procesos simbólicos pasan a definir la subjetividad como sistema/procesos específicamente humanos, permitiendo superar en la representación teórica sobre su desarrollo y la fragmentación por áreas que caracterizó a las teorías psicológicas sobre el desarrollo psíquico.

Los procesos subjetivos se independizan relativamente de los cambios biológicos, y se desarrollan esencialmente por la calidad de los sistemas de relación del niño, los que muy rápidamente se expresan a través de los recursos simbólicos de la cultura, desarrollándose, desde muy temprano, una capacidad generadora en los niños que los lleva a formas diferenciadas de sentir y producir el mundo en que viven, que no sigue las mismas formas, ni los mismos tiempos, en niños con un desarrollo psíquico similar. La dimensión de sentido subjetivo producida por una experiencia no está definida por el desarrollo psíquico, sino por la producción simbólico–emocional generada ante esa experiencia. Es por ello que individuos con diferentes trastornos psíquicos mantienen su capacidad diferenciada de desarrollo subjetivo.

Los procesos de desarrollo psíquico y de diferenciación subjetiva son simultáneos, pero, como expresamos antes, estando relacionados mantienen formas de expresión diferentes. Los procesos subjetivos tienen una maleabilidad, fluidez y sensibilidad auto referenciada estrechamente relacionadas con las producciones emocionales de los niños, que los procesos psíquicos no tienen. Es precisamente ese carácter dinámico de los procesos subjetivos que los hace profundamente singulares, lo que se opone a cualquier forma de estandarización o periodización. Por esa razón, los procesos subjetivos en los primeros años de vida, están mucho más asociados a los sistemas de relación en que el niño está integrado, que a estados psicológicos claramente definidos. Pienso que la emergencia del lenguaje y de la capacidad de independencia motriz del niño representan momentos importantes para la emergencia de las primeras configuraciones subjetivas de las acciones y sistemas de relación de los niños.

En el desarrollo psíquico pueden identificarse etapas que tienen una movilidad en sus límites de acuerdo a las condiciones sociales y culturales en que tiene lugar. Sin embargo, todos los seres humanos,

desarrollándose en contextos culturales diferentes, hablan, caminan, perciben, coordinan movimientos y son capaces de ciertas operaciones dentro de determinados rangos de edad, a no ser que estén afectados por trastornos de diferente naturaleza. El desarrollo subjetivo no tiene etapas, no tiene momentos, el ocurre de forma singular y diferenciada en cada ser humano. Las configuraciones subjetivas que permiten el desarrollo subjetivo surgen en momentos diferentes de la vida y ante experiencias completamente distintas de las trayectorias individuales de vida. No por aparecer en tiempos y momentos diferentes, las formas de desarrollo subjetivo aparecen como siendo superiores o inferiores. El desarrollo subjetivo es siempre cualitativamente diferenciado y lo que parece ser promisorio en un determinado momento de la vida, puede, en otros momentos, transformarse en una barrera para el desarrollo.

El desarrollo subjetivo no se puede definir por comportamientos observables, no se expresa en actos puntuales ni se define por momentos de conflicto o comportamientos aparentemente inadecuados, los que pueden representar momentos muy importantes de desarrollo por la posibilidad que abren a un individuo para generar sentidos subjetivos capaces de generar nuevos recursos subjetivos que pueden implicar un momento de desarrollo subjetivo.

El desarrollo subjetivo no se puede definir por la noción de progreso, no representa un proceso regular ascendente, ni se expresa a través de elementos psicológicos parciales. Uno de los problemas de las teorías del desarrollo psíquico ha sido querer definir como normales o anormales rendimientos o tipos de comportamiento diferentes a los que mayoritariamente las personas expresan. Esa tendencia implicó el intento de querer definir funciones y dimensiones del comportamiento humano a través de instrumentos de medición, como por ejemplo, la medición de la inteligencia por los test de inteligencia, como si fueran propiedades o capacidades intrínsecas al individuo. Las capacidades intelectuales humanas son inseparables de un desarrollo que las integra a la emergencia de ciertos intereses, de proyectos, de relaciones de la persona con los otros, de compromisos que, en su conjunto, caracterizan un proceso integral de desarrollo subjetivo y no una función aislada.

El carácter cultural del desarrollo infantil se ha probado en diferentes investigaciones. Como expresa Burman:

[...] por la participación de las mujeres en el trabajo remunerado fuera de casa en las democracias socialistas del norte de Europa en un contexto de planeamiento nacional para la prestación de cuidados a los niños, fueron creadas las condiciones para que nuevas y variadas concepciones de la infancia emergieran. Si la infancia es vista como estática, universal y atemporal ella puede solo puede ser vista como una aberración a ser deplorada. Pero hacer esto sería prohibir cualquier cambio de las normas sociales existentes y rechazar el reconocimiento de oportunidades para el desarrollo de nuevas subjetividades (Burman, 2008, p. 82)

El desarrollo de nuevas subjetividades, término que la autora no define, pero que usa de forma productiva, implica no considerar como invariante ninguna de las definiciones que históricamente la psicología ha presentado como siendo intrínseca a una determinada edad o forma institucionalizada de la edad, como ha ocurrido con las periodizaciones asociadas con los distintos momentos de escolarización. (Bozhovich, 1968). Las formas del desarrollo subjetivo son múltiples, y siempre aparecen asociadas con la emergencia de configuraciones subjetivas que implican distintas áreas de la vida y diferentes recursos subjetivos.

La experiencia vivida por el ser humano, unido a sus recursos culturales, generan formas de subjetivación muy diversas que, ante las peores condiciones, pueden representar procesos de desarrollo subjetivo. La cultura no determina el desarrollo subjetivo, la cultura representa los tipos de producciones simbólicas que aparecerán, en su unidad con las emociones, en los sentidos subjetivos definidores de las configuraciones subjetivas del desarrollo.

Los sentidos subjetivos y las configuraciones subjetivas: recursos teóricos para la comprensión del desarrollo de la subjetividad

La subjetividad se define por procesos que son generados por los seres humanos al vivir una experiencia. Como Vygotski en su tiempo destacó que las condiciones objetivas de una experiencia o de la persona, tomadas en sí mismas, fuera de su significado para ella, no representan fuerzas motrices del desarrollo, usando para especificar este complejo proceso el concepto de *perezhivanie*³, que emerge en la persona en el curso de una experiencia. Expresando de otra manera esa forma general de ver la relación del ser humano con el mundo Vygotsky, escribió:

Ellos no comprendieron [refiriéndose a los psicólogos que se ocupaban del desarrollo en su tiempo] que el hándicap no es solo un estado psíquico empobrecedor, sino una fuente de riqueza, no solo una debilidad, sino una fuerza. Ellos pensaban que el desarrollo de un niño ciego se centraba en la ceguera. La psicología de la ceguera es esencialmente la psicología de la victoria sobre la ceguera (Vygotski, 1993, p. 57)

Es precisamente siguiendo ese camino abierto por Vygotsky que avanzamos en nuestra definición de sentido subjetivo que, a diferencia del concepto de sentido, definido por el propio Vygotsky como "sentido de la palabra", no está unido a la palabra; los sentidos subjetivos son un flujo dentro del cual unos sentidos se integran con otros en configuraciones subjetivas que emergen en el curso de las experiencias humanas. Los sentidos subjetivos representan unidades simbólico – emocionales que emergen en el curso de una experiencia a partir de una historia vivida, y expresan la forma en que las producciones simbólicas de la sociedad aparecen en producciones subjetivas singulares de individuos y grupos. Por eso debemos referirnos a los sentidos subjetivos siempre en plural, pues ellos representan un flujo de unidades simbólico - emocionales fugaces e interrelacionadas que expresan la forma en que la experiencia vivida es producida subjetivamente.

Los sentidos subjetivos son la plena expresión del carácter social, cultural e histórico de la subjetividad; ellos son producciones de los individuos, grupos y otras instancias sociales, que están estrechamente relacionados con la forma en que diversas experiencias fueron subjetivamente vividas; las formas simbólicas de la cultura se tornan subjetivas por la forma diferenciada en que aparecen en individuos y grupos a partir de emociones específicas y singulares. Solo en su configuración subjetiva estas construcciones sociales se tornan motivaciones de la acción humana. Así, por ejemplo, un joven puede sentir durante la primera visita a la casa de su enamorada, donde fue recibido fríamente, que ese recibimiento de debió a su raza o a su condición social, cuando esa recepción fría pudo ser el resultado del carácter celoso del padre, que hubiera preferido que la hija no tuviese compromiso amoroso hasta terminar la universidad, o de cualquier otra tensión familiar que no tenía que ver con el joven. Esa producción que genera procesos de sentirnos en el mundo que tienen más que ver con nuestra historia y nuestros contextos actuales de vida que con los acontecimientos inmediatos, es una característica esencial de las producciones subjetivas.

La intención de los otros y la forma en que un individuo o grupo viven una experiencia, son cosas diferentes; el carácter subjetivo de la experiencia se define por los sentidos subjetivos que un individuo o grupo genera en el curso de la experiencia, proceso que está más allá de cualquier control u orientación racional; la razón opera dentro de configuraciones subjetivas específicas, no las dirige, aunque los procesos racionales siempre se puedan convertir en generadores de subjetividad.

De esa forma, los sentidos subjetivos son producciones en cuyo curso emerge una configuración subjetiva que se torna fuente generadora de sentidos subjetivos específicos frente a una experiencia concreta. Una vez que los sentidos subjetivos se organizan y son producidos por configuraciones subjetivas, se imponen a los aspectos objetivos de una experiencia concreta, apareciendo en expresiones

³ Vygotsky comprendió el concepto de *perezhivanie* en la última parte de su obra, en los años 1933 y 1934, año en que muere, como "una unidad, donde por una parte, el medio aparece, en un estado indivisible, es decir, que lo que está siendo experimentado, la *perezhivanie* está siempre relacionada a algo que está fuera de la persona – y, de otra parte, lo que está representado es como yo, para mí mismo, estoy experimentando eso (Vygotsky, 1994, p. 342).

y comportamientos imposibles de ser explicados solo por los eventos objetivos que caracterizan esa experiencia. Esta dinámica rompe con el determinismo social que ha sido dominante en la propia psicología histórica-cultural, que se expresó en la idea de que una influencia u operación externa se torna en psicológica de forma directa, por ejemplo, a través de su interiorización (Leontiev, 1978). La realidad está presente en los sentidos subjetivos, sin duda, solo que estos son una producción diferenciada sobre la realidad vivida y no un reflejo de ella.

Ese carácter generador de la subjetividad aparece claramente en el sufrimiento psíquico, cuando sin tener graves problemas objetivos en su historia de vida, una persona genera un sufrimiento psíquico constante y progresivo, sin que las razones y reflexiones que desarrolla puedan cambiar la situación. En esos casos una configuración subjetiva dominante produce sentidos subjetivos que bloquean la capacidad del individuo de generar nuevos sentidos subjetivos ante experiencias nuevas. El individuo pierde su capacidad de acción ante esas configuraciones subjetivas dominantes y pasa a ser víctima de ellas. Es por esta razón que los síntomas y sufrimientos, desde esta perspectiva teórica, no expresan patologías individuales, sino configuraciones subjetivas susceptibles de transformación cuando el individuo portador de síntomas y en sufrimiento, es capaz, en un nuevo contexto de relaciones, dentro de las cuales pueda emerger como sujeto de su proceso de vida y abrir nuevos caminos de subjetivación. La psicoterapia es uno de los recursos facilitadores de la apertura de esos nuevos contextos de vida cuando el que el terapeuta está intencionalmente orientado a generar un espacio dialógico que facilite la emergencia del sujeto.

La relación entre desarrollo psíquico y la capacidad generadora del individuo en el curso de las actividades que vive, ya fue destacada por Bozhovich y su grupo. Uno de sus más estrechos colaboradores, V. Chudnovsky escribió: "No es la actividad por si misma, ni las interacciones entre diferentes tipos de actividad, sino los cambios en la esfera motivacional del niño lo que define el cambio que indica un nuevo nivel de desarrollo psíquico" (Chudnovsky, 1976, p. 49).

Esos cambios en la esfera motivacional del individuo son indicadores de nuevos procesos de subjetivación. En nuestra propuesta teórica las configuraciones subjetivas representan las motivaciones más complejas y relevantes de los individuos. (González Rey, 2014). Como el primer autor de este artículo escribió algún tiempo atrás, en el inicio del desarrollo de la idea de desarrollo subjetivo: "A diferencia del motivo, la configuración subjetiva está siempre referida a múltiples eventos cuya convergencia en términos de sentidos subjetivos revela una nueva unidad psíquica" (González Rey, 2012, p. 57). El desarrollo es un proceso motivado, pero desafortunadamente el tema de la motivación ha sido tratado por la psicología como si fuera una función específica más, y no como una cualidad intrínseca a lo subjetivo. La motivación es parte esencial y definitoria de lo subjetivo; es la característica principal del sistema subjetivo que es siempre un sistema motivado. Partiendo de ese principio, el proceso de desarrollo siempre tiene carácter motivado.

La comprensión de la configuración subjetiva en su carácter motivacional la define como un concepto integrador esencial de la subjetividad humana; la configuración subjetiva no es una suma de sentidos subjetivos, ella representa un sistema generador de sentidos subjetivos con elevada convergencia entre sí, que se erige como motivación esencial de las acciones y funciones psicológicas implicadas en una experiencia particular, lo que hace de esas acciones y funciones procesos subjetivos, cuyo curso es inseparable de la configuración subjetiva de la que forman parte.

Una nueva comprensión de sistema aparece con el desarrollo de la subjetividad –la de sistema configurado⁴; la subjetividad es un sistema en que las diferentes áreas de la vida de grupos e individuos se configuran en una experiencia presente de forma singular, lo que es posible por los sentidos subjetivos diversos generados por esa configuración, en cuya unidad aparecen subjetivamente múltiples experiencias anteriores y actuales de forma indirecta en la cualidad de los sentidos subjetivos que emergen viviendo la nueva experiencia. Las más diversas producciones simbólicas sociales, como raza,

⁴ La subjetividad a diferencia de la forma en que el término sistema ha sido usado en la psicología, apareciendo como organización supraindividual, es un sistema sensible al proceso actual que caracteriza su movimiento, de ahí el carácter dinámico y en proceso del concepto de configuración subjetiva, alrededor del cual se integra el sistema como sistema configuracional.

género, apariencia física, edad, nivel socioeconómico, escolarización etc, representan la materia prima sobre la cual emergen los sentidos subjetivos como expresión de producciones sociales en el curso vivo de una experiencia concreta. Los sentidos subjetivos generados son desdoblamientos de como el universo infinito de producciones simbólico–sociales se organiza de forma singular y diferenciada en cada individuo, grupo o instancia social en el curso de una experiencia concreta.

El desarrollo subjetivo, de forma general, está asociado a espacios de socialización en los que los individuos se integran y son capaces de expresar nuevas operaciones y recursos subjetivos que acompañan esa integración. La integración a un espacio social no es solo una adaptación o una asimilación; esa socialización tiene lugar través de las tensiones de nuevos desafíos y alternativas que los individuos enfrentan para conquistar de forma activa su espacio dentro de una institución social específica o grupo informal.

Como afirmamos antes, esta condición facilitadora del desarrollo no lo garantiza, ni monopoliza una vía exclusiva para que ese proceso ocurra. Las situaciones extremas constituyen momentos del desarrollo para aquellos individuos y grupos que emergen como sujetos en esas experiencias, lo que no implica que ese proceso tenga consecuencias positivas inmediatas para ellos. Algo en común de las situaciones facilitadoras del desarrollo, como de aquellas situaciones extremas que parecen negarlo, es que ambas generan desafíos para quienes las viven; desafíos siempre representan producciones subjetivas, no necesariamente conscientes, y no situaciones externas a los individuos definidas por su carácter objetivo; el desarrollo resulta de las producciones ante esos desafíos, de ahí la imposibilidad de definir por sus atributos objetivos el carácter facilitador o no del desarrollo de una experiencia concreta vivida.

Precisamente, porque el desarrollo de la subjetividad no se relaciona directamente ni con condiciones de madurez neurobiológicas, ni con determinadas experiencias sociales específicas o predeterminadas, es que este proceso va a ocurrir en las más diversas actividades y situaciones a lo largo de la vida de individuos, grupos e instituciones. El desarrollo subjetivo es siempre una producción de personas y grupos que no se explica por la situación externa que parece desencadenarlo. Los cambios objetivos que los diferentes momentos de la vida implican, envejecimiento, enfermedades crónicas, mutilaciones de diferentes tipos, separaciones, pérdidas, etc, los que, de hecho, son generadores de tensiones y malestar, solo son tolerables por la capacidad de los individuos de generar nuevas configuraciones subjetivas ante esas experiencias, muchas de las cuales están asociadas a nuevos momentos de desarrollo subjetivo con independencia de la edad en que ocurren. Cada uno de esos procesos que desafían la condición humana, siendo parte de ella, pueden convertirse en fuente de nuevas filosofías y formas de vida y de nuevos recursos subjetivos para abrir nuevas alternativas de vida.

Lugar del sujeto y el agente en el desarrollo subjetivo⁵

Las configuraciones subjetivas no son formaciones que emergen a nivel intrapsíquico separadas de las posiciones asumidas por individuos y grupos en el curso de una experiencia. La emergencia de una configuración subjetiva desencadenadora de un proceso de desarrollo está siempre asociada a individuos y grupos que emergen como agentes o sujetos de la experiencia, que se posicionan activamente en el curso de la experiencia. El proceso de desarrollo subjetivo implica la emergencia de configuraciones capaces de generar nuevas funciones y procesos subjetivos en varias áreas de la vida de un individuo o

⁵ En psicología el sujeto como categoría teórica ha sido omitido hasta tiempos muy recientes, unas veces por el determinismo intra-psíquico, otras por la absolutización del comportamiento y finalmente por la influencia posestructuralista que, enfatizando el carácter discursivo de las prácticas humanas ignoró el carácter activo del sujeto de esas prácticas, sea social o individual. Ante esta omisión, el concepto de agente apareció como un “remiendo” teórico, toda vez que el carácter activo del agente quedaba reducido a su presencia en una actividad concreta, e incluso se llegó a considerar como agente objetos, según su papel en una dinámica relacional, como en la propuesta de Bruno Latour Agente – red. En este trabajo definimos al sujeto como aquel individuo o grupo, capaz de abrir nuevos caminos de subjetivación dentro del espacio normativo de su acción, y el término agente queda reservado a las posiciones activas de esos individuos o grupos en una actividad en curso, pero que no generan nuevos caminos de subjetivación más allá de ellas. Ambas condiciones, sin embargo, son inseparables de las configuraciones subjetivas de sus actos o posiciones.

grupo, en un proceso vivo del cual esos individuos o grupos son parte, pero cuyos resultados siempre está más allá de su intención consciente.

El deporte, por ejemplo, implica una configuración subjetiva del desarrollo cuando su práctica genera sentidos subjetivos estrechamente asociados a formas de vivir la actividad deportiva, que se asocian con múltiples vivencias como realización, reconocimiento, placer, persistencia, audacia, disciplina, y muchas otras, las que con frecuencia son facilitadoras de cambios de la vida en general del deportista. Sin embargo, esas vivencias expresan una configuración subjetiva en proceso, que se desdobra en nuevos sentidos subjetivos y puede dar lugar a otras configuraciones subjetivas, no llevando de forma directa a un proceso de desarrollo; el individuo puede reaccionar de formas diferentes ante ellas, asumiendo más responsabilidad y dedicación, pero también puede desarrollar arrogancia, descuidar el entrenamiento y tomar otros caminos que lo alejan de la actividad deportiva. Cuando se toma el segundo rumbo, el deporte, lejos de un camino de desarrollo puede llevar al deterioro de la persona, algo que ha sido frecuente en deportistas, inclusive en aquellos que han obtenido grandes éxitos en sus carreras. Esos procesos que generan configuraciones subjetivas que implican al individuo de forma diferente en áreas diversas de la vida son, a su vez, altamente sensibles a las posiciones de los individuos en el curso de sus experiencias vividas.

Cada experiencia es vivida en un contexto social con múltiples redes de relacionamiento y producciones subjetivas diversas y simultáneas. Ninguna actividad humana, en su significación para el desarrollo, puede ser abstraída del sistema de relaciones en que ella se configura. En relación a la propia práctica deportiva, recuerdo un estudio de caso con un joven de 17 años, preso por dispararle a otro menor en una pela entre jóvenes⁶. El agresor fue víctima de bullying en sus años de escuela primaria y secundaria, tímido e inhibido frente a los otros, pero encontró en el beisbol, deporte para el que tenía excelentes cualidades, una vía de realización y un importante espacio social de reconocimiento. Sin embargo, ese espacio social de la práctica deportiva, era dominado por jóvenes con comportamientos antisociales y agresivos, con quienes estableció estrechos vínculos, y a quienes fue admirando, al mismo tiempo que era aceptado y ganaba espacio entre ellos. En este proceso se fueron desarrollando nuevos sentidos subjetivos que le permitieron superar el miedo y la inseguridad que siempre había sentido en otras esferas de la vida, integrándose cada vez más en un espacio social ajeno a su historia anterior. Una nueva configuración subjetiva relacionada con ese nuevo sistema de relaciones generó nuevos sentidos subjetivos que fueron dominando la conducta del joven, incluso en relación a la práctica del beisbol.

El desarrollo subjetivo no es un proceso individual abstracto, siempre ocurre dentro de sistemas de relaciones en los cuales nuevos sentidos subjetivos aparecen, nuevas integraciones de sentidos subjetivos ocurren, y nuevas configuraciones subjetivas emergen, marcando la presencia de los sentidos subjetivos dominantes en el curso de una actividad concreta. En el ejemplo anterior, sentidos subjetivos que llevaron a un cambio en la configuración subjetiva en desarrollo del deporte, también estuvieron presentes en el cambio que el joven sufrió dentro de los sistemas de relaciones que, generados en el deporte, lo trascendían.

A partir de las nuevas relaciones asociadas a la práctica deportiva, el joven comenzó a frecuentar nuevos grupos en barrios de la Habana, y se fue identificando con valores y normas del "ambiente"⁷ que lo fueron seduciendo, apareciendo sentidos subjetivos que le hacían sentirse fuerte, respetado e incluso temido;

⁶ Relatos no publicados de mi experiencia con jóvenes internos para reeducación por actos delictivos. Habana 1970 – 1975. Centro de Evaluación y orientación de menores.

⁷ Ambiente: sistemas de normas y valores de grupos que cultivan el valor hombría y cuyo imaginario está atravesado por la secta abakua, agrupación originaria de Africa, integrada solo por hombres que, a partir del triunfo de la Revolución Cubana, como resultado de la presión política sobre sectas y religiones, comenzó un proceso de degradación que atrajo la marginalidad, quebrándose así, muchos de los valores históricos que la caracterizaron, como el respeto a los ancianos, la capacidad de lucha y la lealtad al grupo, recursos de resistencia ante los colonizadores españoles y posteriormente valores que llevaron al enfrentamiento de ciertos sectores pobres de la población con quienes los explotaban, como lo ejemplifico el líder comunista Aracelio Iglesias, abakua, que murió como resultado de sus luchas representando a los trabajadores del Puerto de la Habana, cuya mayoría también eran abakuas. En años recientes la pertenencia a la secta ha identificado e integrado cada vez más a individuos de comportamientos antisociales, lo que es un resultado de la subjetividad social que se ha ido configurando como resultado de más de 50 años de un gobierno cuyas políticas han debilitado las expresiones autóctonas de la cultura, llevando a una corrosión progresiva de los valores humanos.

sus miedos e inhibiciones, tan fuertes en el inicio de su adolescencia, iban dando paso a nuevas posiciones y comportamientos ante la vida; los nuevos sentidos subjetivos generados eran inseparables de sus experiencias anteriores, solo que producidos por configuraciones subjetivas diferentes.

Esos nuevos sistemas de relación lo implicaron de forma diferente incluso con el beisbol, pasando a jugar con adultos que apostaban dinero, implicándose cada vez más con compañías que acentuaban su identidad con ese nuevo mundo construido por él. Sin embargo, las experiencias de una prisión de menores, de trabajo y responsabilidad que había tenido en un Centro de Rehabilitación posterior a la cárcel, le permitieron nuevos caminos de subjetivación en cuyo curso una nueva configuración subjetiva del desarrollo fue emergiendo; por primera vez comenzó a leer de forma intensa, buscando explicarse los propios procesos que le habían llevado a ese comportamiento, fue capaz de enfrentar con éxito los desafíos del trabajo fuerte, desarrolló su persistencia y tenacidad ante los desafíos que el trabajo físico impone, nuevos valores como la solidaridad aparecieron. Todo ese proceso de cambios subjetivos se vio favorecido también por su crecimiento y fortalecimiento físico. La nueva configuración subjetiva de esa experiencia generó sentidos subjetivos sobre los que aparecieron vivencias de seguridad en sí mismo, capacidad de decisión y satisfacción consigo mismo, haciéndose cada vez más independiente de grupos; esa nueva configuración subjetiva lo implicó de forma diferente con su vida personal, desarrolló intereses y proyectos, comenzando una vida totalmente diferente al salir del Centro de Reeducción que culminó con sus estudios universitarios y una fuerte participación en actividades sociales y políticas.

Los elementos aportados por ese estudio de caso, y por nuestras primeras investigaciones sobre desarrollo moral y profesional de adolescentes y jóvenes cubanos (González Rey, 1982, 1983), así como otros trabajos teóricos sobre el tema del desarrollo (González Rey, 1995, 1999, 2004, 2008, 2012), fueron la base para el comienzo de una línea de investigación actual orientada al estudio del desarrollo de la subjetividad. Interesantes trabajos de investigación orientados por Mitjans Martínez sobre el tema de los cambios y el desarrollo de la subjetividad realizados con alumnos que superaron sus dificultades para aprender, con profesores de enseñanza primaria e con alumnos creativos, fueron los primeros trabajos de investigación sobre el desarrollo de la subjetividad ,que hoy constituye uno de nuestros focos de trabajo (Rossato, 2009; Rossato & Mitjans Martínez, 2011, 2013; Santos, 2010; Muniz, 2015; Muniz & Mitjans Martínez, 2012; Arruda, 2012). De forma más reciente, el desarrollo subjetivo en individuos institucionalizados por trastornos psíquicos severos (Goulart, 2013, 2016), y de niños con trastornos diversos asociados al aprendizaje (Bezerra, 2014), han aportado importantes resultados en esta dirección de investigación.

Nuestras investigaciones sobre el afecto de inadecuación en nuestros estudios tempranos sobre desarrollo moral en adolescentes y jóvenes cubanos, nos permitieron conocer cómo entre esos adolescentes y jóvenes existían algunos con un excelente desarrollo moral e intelectual, que les llevó a tener un alto reconocimiento familiar, político e institucional, por el cual fueron electos para cargos de dirección en las organizaciones político – estudiantiles de la época en Cuba. Como resultado de ese mismo reconocimiento fueron generando nuevos sentidos subjetivos que llevaron a la emergencia de configuraciones subjetivas diferentes de aquellas que les llevaron al reconocimiento; ser brillantes, mejor valorizados que los colegas, estar por encima de sus compañeros en las evaluaciones, fueron algunas las tendencias motivacionales en que los nuevos sentidos subjetivos se expresaron.

La emergencia de nuevas configuraciones subjetivas, asociadas a la competencia, a la obtención de valoraciones externas por encima del placer de su esfuerzo personal y la integración al grupo de alumnos, fue llevando, en algunos casos a pérdida de interés por las disciplinas escolares, pues pasaban a estudiar de memoria para garantizar la nota máxima, dejando de disfrutar la actividad de estudio. Unido a eso, fueron perdiendo su capacidad de crítica, mostrando intolerancia frente al fracaso e incluso llegaron a actuar de forma contraria a las posiciones que asumían frente a los otros (González Rey, 1982).

La relevancia del desarrollo subjetivo para la investigación y la práctica en psicología

El proceso integrador del desarrollo subjetivo no debe llevarnos a su comprensión lineal, progresiva y positiva. Todo desarrollo pasa por conflictos y situaciones de tensión ante las cuales las posiciones del individuo resultan esenciales. El desarrollo subjetivo ocurre de formas diferentes, en algunos casos se da en cambios rápidos con nuevas formas de expresión, en otros se da de forma más lenta, avanzando lentamente en nuevas posiciones personales y recursos en las diversas acciones emprendidas.

En el propio caso del joven que fue a la cárcel y pasó por un proceso de ruptura con lo que había sido su vida anterior, fue ese paso por la cárcel, que a un observador externo le parecería trágico, lo que llevó a la emergencia de una configuración subjetiva en que emergió como sujeto abriendo un nuevo camino de vida. Los sentidos subjetivos que surgieran en el curso de esa experiencia, le permitieron romper con lo instituido en el ambiente en que vivía y a emprender nuevos caminos de vida.

Es precisamente el carácter singular del desarrollo y la relevancia del diálogo como uno de los aspectos importantes para su ocurrencia, que el estudio de casos en profundidad y la inmersión del investigador en el campo son esenciales, tanto para la investigación, como para la práctica profesional orientada al desarrollo subjetivo. En este campo es imposible separar investigación de práctica profesional, pues solo en el ejercicio de la práctica se generan los procesos asociados a la emergencia del desarrollo en cualquier esfera de la actividad humana. Cuando destaco la importancia del diálogo lo hago considerándolo como un aspecto importante de una trama social, que genera exigencias, desafíos y responsabilidad.

La práctica profesional y la investigación apoyadas en la Epistemología Cualitativa (González Rey, 1997), comparten los mismos atributos, son un proceso dialógico que favorece la emergencia de lo singular que, a su vez, gana relevancia para la producción del saber a partir de los modelos teóricos que, generados en estudios de casos, permiten organizar nuevos saberes que se profundizan y desarrollan con nuevos estudios de casos o grupos de investigación. La legitimidad de los resultados, de acuerdo con la Epistemología Cualitativa, no está en la generalización inductiva, sino en construcciones teóricas que se desarrollan por vías indirectas a través de la interpretación y las producciones teóricas del investigador. La única diferencia entre práctica e investigación científica está en la intención del profesional que las desarrolla; la práctica está orientada al cambio de personas, grupos e instituciones concretas, y la investigación pretende producir un saber con una capacidad de generalización que trascienda a los participantes de su momento actual. Una buena práctica implica, de hecho, una investigación y una producción de saber sobre la cuestión particular que la orienta.

Dado el carácter activo y cambiante de los sentidos subjetivos, y la sucesión posible de configuraciones subjetivos en varios momentos de una experiencia, no podemos confundir desarrollo subjetivo con comportamiento, pues comportamientos aparentemente negativos o inesperados, pueden expresar sentidos subjetivos asociados a un camino de desarrollo subjetivo. Lo nuevo y el camino hacia lo nuevo siempre generan resistencias y tensiones. En una de las investigaciones recientes de nuestro equipo de trabajo (Bezerra, 2014), la investigadora, trabajando con niños diagnosticados con déficit de atención e hiperactividad, y con dificultades de aprendizaje, trabajó de forma directa con ellos, creando un nuevo espacio de socialización donde los niños gradualmente fueron generando nuevos sentidos subjetivos que, en su simultaneidad, fueron responsables por el cariño que comenzaron a sentir por ella que, a su vez, era parte inseparable de los nuevos intereses que aparecían en los ejercicios escolares que la investigadora iba desarrollando como vía para favorecer el aprendizaje con esos niños.

El valor del nuevo espacio social abierto por la investigadora, no solo tenía expresiones positivas, sino que también implicó comportamientos que, para un observador externo, pudieran parecer negativos, como por ejemplo, la emergencia de celos entre los niños en su disputa por la atención de la investigadora. Por ejemplo, uno de los niños con quien trabajo, resistía a hacer el ejercicio que debía resolver, y de pronto le pregunto a la investigadora si ella también trabajaba con un colega de él llamado Thiago. Ante la respuesta positiva de la investigadora, el niño, acusó a su colega de burro, diciendo que no iría a aprender nada con ella. La investigadora, lejos de recriminarlo por eso, al ver que el no

conseguía avanzar en la tarea le expresó “ y eso que el burro es Thiago” (nombre ficticio del niño acusado de ser burro). Ante esa provocación el niño se centró en la tarea y la resolvió con éxito. El celo fue muy bien usado para estimular su esfuerzo y obtener un resultado. El celo es una expresión, en este caso, de la importancia que ese nuevo espacio de afecto tiene para él, espacio tremendamente importante para estimular el compromiso de ese niño con la escuela.

El desarrollo humano implica generar las tensiones necesarias que coloquen al otro en condición de productor, de toma de decisiones e iniciativas sobre las cuales tenga que ir avanzando con su esfuerzo hacia nuevos momentos. Para lograr esto no hay fórmulas educativas o terapéuticas estandarizadas ni universales. Este es un aspecto más que une el desarrollo de las prácticas profesionales y la investigación; procesos con frecuencia unidos en la educación y la salud cuando orientados al desarrollo de la subjetividad. La investigación y la práctica profesional en la salud y la educación, orientados por el desarrollo de la subjetividad, y no a la rotulación de niños y adultos a partir de definiciones estáticas que enfatizan la patología, práctica que invade cada vez con más fuerza el espacio escolar, implican relaciones dialógicas, exigentes y desafiantes entre el profesional y los participantes de un proceso educativo o de salud mental (Makarenko, 1968).

La forma en que el modelo patogénico contrapuso patología y desarrollo, es contestada desde nuestra perspectiva teórica, donde el desarrollo subjetivo es un proceso posible en todas las personas, con independencia de presentar algunos tipos de trastornos psicológicos. Vygotski fue pionero en esta idea al enfatizar el desarrollo psíquico posible en niños con determinados déficits sensoriales y físicos. Lejos de paralizar a las personas con el diagnóstico, trabajamos con la persona para estimular un desarrollo subjetivo que muchas instituciones de educación y salud niegan (Rossato, 2009; Goulart, 2013, 2015; Bezerra, 2014).

Goulart trabajó con varios casos de forma sostenida en el curso de sus investigaciones de maestría y doctorado, las que tuvieron una continuidad. Su trabajo con Sebastiao, individuo de 37 años diagnosticado con esquizofrenia paranoide y que llevaba 7 años institucionalizado en un Centro de atención a la salud mental en Brasilia, revela como su atención personalizada, continua y en dialógico con Sebastiao, le permitió a este la realización de actividades sociales y de entretenimiento que implicaron cambios importantes en el cuidado de su apariencia y en sus interés por la vida (González Rey, Mitjans, Rossato & Goulart, In press; Goulart & González Rey, 2016)

Las tres investigaciones citadas de Rossato (2009), Goulart (2013) e Bezerra (2014) ejemplifican procesos de desarrollo en niños y adultos con problemas específicos, a los que las instituciones escolares y de salud mantenían en posiciones orientadas al control de sus síntomas o comportamientos, sin acciones específicas orientadas al desarrollo subjetivo. En las tres investigaciones se avanzó en el proceso de desarrollo subjetivo de los participantes, inaugurando así, una promisoría alternativa para los procesos institucionales actualmente hegemónicos en la salud y la educación.

Algunos comentarios finales

- ✓ El desarrollo de la subjetividad rompe con la fragmentación que caracterizó a las teorías del desarrollo psíquico y también con el individualismo que las dominó. El desarrollo de la subjetividad es inseparable del carácter diferenciado y generador que caracteriza al individuo y grupos en experiencias diferentes. No existe ningún aspecto posible de ser controlado externamente para avanzar en el desarrollo de la subjetividad; este siempre es singular y aparece como una producción de los individuos y grupos frente a contextos también diferentes.
- ✓ Asumir la existencia de un nivel cualitativo diferenciado de los fenómenos humanos, sociales e individuales, la subjetividad, permite superar los rótulos clasificatorios de las personas, grupos e instituciones, a partir de comportamientos y síntomas. Los seres humanos mantienen su capacidad

de desarrollo subjetivo ante situaciones objetivas extremas por su carácter, así como ante trastornos que puedan estar generados en otros niveles de la compleja constitución humana.

- ✓ Un problema ético que aparece ante la emergencia del tema de la subjetividad, es que las diferentes prácticas con seres humanos, incluyendo las científicas, de hecho se convierten en vías facilitadoras del desarrollo de la subjetividad, lo que lleva a una integración de la investigación y la práctica profesional a través del carácter dialógico de ambas. Este principio adquiere un importante valor para comprender la relación inseparable de la epistemología y la política en las prácticas y las investigaciones con humanos. La investigación constructiva-interpretativa apoyada en la epistemología cualitativa debe convertirse en un proceso de movilización y desarrollo de los participantes, lo que resulta esencial para su definición ética.

- ✓ El desarrollo subjetivo no representa un campo específico en el estudio de la subjetividad, él es un proceso inherente a la propia naturaleza de la subjetividad que se torna esencial para las diferentes prácticas profesionales y para la investigación en psicología. De hecho cualquier tipo de práctica profesional en psicología es una investigación con objetivos específicos orientados a los sujetos que participan de esa práctica, y la investigación implica la práctica, pero con el objetivo de generar modelos teóricos explicativos sobre lo estudiado que trascienden el momento actual de una práctica.

- ✓ El desarrollo subjetivo representa un aspecto esencial del desarrollo social, lo que hace de él un tema necesario a las ciencias sociales en general, permitiendo análisis más comprometidos con prácticas de la psicología orientadas a identificar fenómenos que son inseparables de la vida social de un país, así como como fenómenos individuales, cuyo mayor ejemplo es la “patologización” de fenómenos como la criminalidad, los trastornos psíquicos y las dificultades escolares. El desarrollo subjetivo permite substituir la dinámica individuo-comportamiento-síntoma, por la dinámica individuo -espacio de socialización-desarrollo subjetivo.

REFERENCIAS

- Arruda, T. S. (2014). *A criatividade no trabalho pedagógico do professor e o movimento da sua subjetividade*. (Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília). Retirado de http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17574/1/2014_TatianaSantosArruda.pdf
- Bezerra, M. S. (2014). *Dificuldades de aprendizagem e subjetividade: Para além das representações hegemônicas do aprender*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília). Retirado de <http://repositorio.unb.br/handle/10482/17772>
- Bozhovich, L. I. (1968). *Lischnost e ee formirovanie v detskom vozraste [La personalidad y su desarrollo en la edad infantil]*. Moscú: Pedagoguika.
- Bowlby, J. (1958). The nature of child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 350-373.
- Burman, E. (2008) *Deconstructing Developmental Psychology*. London: Routledge.
- Castoriadis, C. (1986). *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Chudnovsky, V. E. (1976). O izushenii po etapam formirovaniya lishnosti schkolnika. [Sobre el estudio por etapas de la formación de la personalidad del escolar] *Voprocyy Psykjologii [Cuestiones de psicología]*, 4, 48- 52.
- Elkonin, D. B. (1972). Toward the problem of stages in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 10(3), 245- 249.
- Emde, R. (1983). The pre-representational self and its affective care. *The psychoanalytic study of the child*, 38, 165-192.
- Gergen, K. (1999). *An invitation to Social Constructionism*. Londres: Sage Publications.
- González Rey, F. (1982). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. Habana: Editora Ciencias y Técnica.
- González Rey, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- González Rey, F. (1984). *Psicología de la Personalidad*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1995). *Personalidad, Comunicación y Desarrollo*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*. Habana: Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1999). Personality, subject and human development: the subjective character of human activity. In: M. Hedegaard, U. Nielsen, & S. Chaiklin (Eds.). *Activity, Theory and Social Practice*. (pp. 253-275). Aarhus: Denmark. Aarhus University Press.
- González Rey, F. (2001). La categoría sentido y su significación para el pensamiento psicológico. *Contrapontos*, 1(2), 13-28.
- González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico- cultural*. México D.F: Thomson Learning.
- González Rey, F. (2005). *O social na psicologia e a subjetividade social: a emergencia do sujeito*. Petrópolis: Vozes.
- González Rey, F. (2007). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo. Thomson.
- González Rey, F. (2008). Subject, subjectivity, and development in cultural–historical psychology. In: B. Van Oers, W. Wardekker, E. Elbers, & R. Van Dr Veer (Eds.), *The transformation of Learning. Advances in Cultural-Historical Activity Theory* (pp. 137-156). New York: Cambridge University Press.
- González Rey, F. (2009). Historical relevance of Vygorsky's work: its significance for a new approach to the problem of subjectivity in psychology. *Outlines. Critical Practice Studies*, 1, 59-73.
- González Rey, F. (2011). *Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia*. São Paulo. Cortez Editora.
- González Rey, F. (2012). Advancing on the concept of sense: subjective and subjective configurations in human development. In: M. Hedegaard, A. Edwards & M. Flear (Eds.). *Motives in children development. Cultural historical approaches* (pp. 45-62). London: Cambridge University Press.
- Gonzalez Rey, F. (2014). Human motivation in question: discussing emotions, motives and subjectivity from a cultural-historical standpoint. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 45(3), 1-18. DOI: 10.1111/jtsb.12073

- González Rey, F. Advances in subjectivity from a cultural-historical perspective: Unfoldings and consequences for cultural studies today. In: M. Fleer, F. González Rey & N. Veresov (Eds.), *Perezhivanie, Emotions & Subjectivity: Advancing on Vygotsky's legacy*. Cambridge: Springer (In press).
- González Rey, F., & Mitjáns Martínez, A. (2016a). Perezhivanie: Advancing on its implications for the cultural-historical approach. *Journal of International Research in Early Childhood Education*, 7(1), 142-160.
- González Rey, F., & Mitjáns Martínez, A. (2016b). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas*, 15(1), 5-16.
- González Rey, F., Mitjáns Martínez, A., Rossato, M., & Goulart, D. M. The relevance of subjective configurations for discussing human development. In: M. Fleer, F. González Rey, & N. Veresov (Eds.), *Perezhivanie, Emotions & Subjectivity: Advancing on Vygotsky's legacy*. Cambridge: Springer. (In press).
- Goulart, D. M. (2013). *Institucionalização, Subjetividade e Desenvolvimento Humano: Abrindo caminhos entre educação e saúde mental* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília. Brasília). Retirado de <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14958>
- Goulart, D. M. (2015). Clínica, subjetividade e educação: uma integração teórica alternativa para forjar uma ética do sujeito no campo da saúde mental. In: F. L. González Rey, & J. Bizerril (Orgs.), *Saúde, cultura e subjetividade: uma referência interdisciplinar* (pp. 34-57). Brasília: UniCEUB.
- Goulart, D. M. (2016). The psychiatrization of human practices worldwide: discussing new chains and cages, *Pedagogy, Culture & Society*. Advance online publication. DOI: 10.1080/14681366.2016.1160673
- Goulart, D. M. & González Rey, F. (2016). Mental health care and educational actions: from institutional exclusion to subjective development. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, 18(4), 367-383. DOI: 10.1080/13642537.2016.1260617.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: the cognitive developmental approach to socialization. In: D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand-McNally.
- Leontiev, A. N. (1967). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. Habana. Editora Universitaria.
- Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Buenos Aires. Ciencias del Hombre.
- Makarenko, A. (1968). *Poema Pedagógico*. Habana: Ediciones Revolucionarias.
- Muniz, L. (2015). *Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e suas inter-relações com o desenvolvimento da subjetividade da criança*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.
- Muniz L & Mitjáns Martínez, A. (2012). Aprendizagem da leitura e suas inter-relações com o desenvolvimento da subjetividade. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 30.
- Osofky, J. D & Connors, K. (1979). Mother-infant interaction: An integrative view of a complex system. In : Osofky, J.D (Ed.), *Handbook of infant development* (pp 519-548). New York: Wiley.
- Potter, J. (1992). *La búsqueda de significados*. Barcelona. Paidós.
- Rose, N. (1998). *Inventing our selves: Psychology, power and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rossato, M. (2009). Rossato, M. (2009). *O movimento da subjetividade na superação das dificuldades de aprendizagem*. Tese de Doutorado. University of Brasília, Brasília.
- Rossato, M & Mitjáns Martínez, A. (2011). A superação das dificuldades de aprendizagem e as mudanças na subjetividade. In A. Mitjáns Martínez, & M. C. V. R. Tacca (Eds.), *Possibilidades de aprendizagem: Ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência* (pp. 71–107). Campinas: Alínea.
- Rossato, M & Mitjáns Martínez, A (2013). Desenvolvimento da subjetividade: Análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17, 289–298.
- Santos, G.C.S. (2010). *O impacto dos alunos com desenvolvimento atípico na subjetividade do professor e a configuração do trabalho pedagógico*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Spitz, R. (1996). *El primer año de la vida del niño*. México.D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Tronick, E. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44(2), 112-119.
- Wagner, R. (2014). *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify Portatil.

- Vygotsky, L. S. (1993). Defects and compensation. In: R. Rieber, & A. Carton (Eds.), *The collected works of L. S. Vygotsky*. Vol. 2 (pp. 52–64). New York, NY: Plenum.
- Vygotsky, L. S. (1994). The problem of the Environment [El Problema del Ambiente]. In: R. Van Der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky Reader*. (pp. 338-354). Oxford: Blackwell.

Papeles de Trabajo sobre
Cultura, Educación y Desarrollo
Humano / Working Papers on
Culture, Education and Human
Development

ptcedh

<http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/presentacion.asp>
Universitat de Girona

Acechando al psiquismo y la subjetividad desde la primera, segunda y tercera persona

Alberto Rosa

ISSN 1699-437X | Año 2017, Volumen 13, Número 2 (Junio)

Abstract: This paper approaches subjectivity via a combination of first, third, and second person approaches. The point of departure is the consideration of experience and actuation as two sides of the same process, which can be modelled using semiotic formalisms able to account for the simultaneous rising of sense and behaviour. The parallel transformation of experiences and actuations throughout structural couplings between the organism and the environment, together with the production and consumption of cultural artifacts within social interaction, allows an increasing decoupling between the objective and the subjective realms, the development of the sense of self, and the rising of personal sense.

Keywords: Experience, actuation, meaning, self, idiographic, subjectivity.

Resumen: Este trabajo se aproxima al concepto de subjetividad combinando perspectivas en primera, segunda y tercera persona. Para ello el punto de partida elegido es la consideración de la experiencia y la actuación como dos caras del mismo proceso, que es susceptible de ser modelizado mediante formalismos semióticos capaces de dar cuenta de la aparición simultánea del sentido y de la conducta. La paralela transformación de actuaciones y experiencias a través de acoplamientos estructurales con el entorno, y la producción y el consumo de artefactos culturales generados a través de la comunicación social, hacen posible el progresivo desacople entre lo objetivo y lo subjetivo, el desarrollo del self y la transformación de la experiencia en vivencia con significado personal.

Palabras clave: Experiencia, actuación, significado, self, idiográfico, subjetividad.

Sobre el autor

Alberto Rosa alberto.rosa@uam.es
Universidad Autónoma de Madrid

Cita del artículo

Rosa, A. (2017). Acechando al psiquismo y la subjetividad desde la primera, segunda y tercera persona. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 13(2), 21-33.
http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

Este trabajo es un diálogo con el artículo de González-Rey y Mitjans Martínez que aparece en este mismo número. Estos autores, con una larga trayectoria en el ámbito de la psicología cultural de matriz vygotskiana, ofrecen aquí una contribución que revisita una de las cuestiones centrales en su producción: la subjetividad; centrando su argumento en la reivindicación de la necesidad de estudiar cómo ésta se desarrolla de modo diferenciado a otros aspectos del psiquismo, al tiempo que sugieren algunos instrumentos teóricos y metodológicos para ello. Mi propósito aquí es dialogar con ellos, fijándome particularmente en dos de las cuestiones que allí examinan: a) el sujeto de cuya subjetividad se habla, y b) el desarrollo de la subjetividad.

Sujeto y agencialidad: entre la primera, la segunda y la tercera persona

Empezaré por referirme a *qué* o *quién* puede tomarse como sujeto del comportamiento, del conocimiento, y también del sentimiento. Algo que en absoluto es independiente de cómo se consideren esos procesos, ni tampoco del tipo de explicación o de intervención a realizar en relación a ellos.

La cuestión del sujeto es cuestión ontológica de enjundia, que no puede tratarse sin considerar la cuestión de la agencialidad, ni tampoco dejando de lado consideraciones epistemológicas y metodológicas. Desde luego, no es ésta la ocasión de entrar en ellas con detalle, pero creo que sí resulta pertinente siquiera traer a colación algunas cuestiones que pueden ser relevantes para ello.

Estamos acostumbrados a ver en la literatura, más o menos psicológica, el uso de términos como sujeto, organismo, agente, cerebro, psique, mente, actor o persona como sujeto gramatical de enunciados referidos a operaciones psicológicas que alguien, o a veces algo, realiza; o incluso la atribución de tal papel a un proceso o función psicológica particular (percepción, atención, memoria, emoción, etc.). Obviamente es cada contexto particular lo que permite dar sentido a la utilización de estos términos, de manera que en cada ocasión pueda ponderarse si tal uso es índice de una postura epistemológica particular (reduccionista, mecanicista, idealista, especulativa, etc.), aunque tales juicios puedan producir una simplificación poco sutil. De todas maneras, no parece que la referencia a la agencialidad humana pueda agotarse haciendo referencia a uno u otro de estos conceptos. La cuestión, más bien, está en explicar cómo todas esas formas de entenderlos se articulan entre sí combinando procesos biológicos, sociales y culturales. En cualquiera de los casos, el uso de cualquiera de estos términos implica tomar una perspectiva de tercera persona, que estudia lo que tal sujeto hace "desde fuera", como un objeto que se observa. La posición que entonces toma el psicólogo es la de alguien que se sitúa al margen de los fenómenos que estudia, suponiendo que los procesos observados tienen un modo de operación propio. Por así decirlo, el observador busca situarse en la posición de un observador omnisciente que busca la objetividad para estudiar "las cosas como son", para describirlas y explicarlas "como Dios manda". Algo que se parece bastante a ponerse en "el punto de vista de Dios", o al menos a intentarlo.

Sin embargo, el observador es también un sujeto psicológico que siente y padece, que atiende a unas cosas y deja de lado otras, que comunica sus observaciones usando códigos particulares, que argumenta utilizando unos recursos concretos con propósitos específicos, de manera que los enunciados observacionales y explicativos que produzca tengan sentido para él, y significado para el gremio al que pertenece, o para el cliente al que pretende venderle su producto. Es decir, para que el observador pueda dar sentido a su propio proceso de conocimiento, no tiene más remedio que tomar una postura de "primera persona" respecto a lo que está haciendo. Si, además, el observador quiere controlar sus propias observaciones y dirigir su proceso de comprensión y de producción de descripciones y explicaciones, de manera que sea comprensible y útil (que tenga valor) para él mismo y para su audiencia, necesita del auxilio de protocolos de pensamiento y comunicación; es decir, de una metodología, que no es otra cosa que un conjunto de normas sociales inscritas en registros (artefactos culturales) que tratan de garantizar que el producto que genere tenga validez para sus propósitos. Esto sólo se puede hacer ventriloquizando (Bajtín, 1986) los mandatos metodológicos que conoce para guiar su propia actuación sobre el "objeto" y para producir enunciados descriptivos y explicativos. Dicho de otra manera, El observador se tiene que dirigir a sí mismo como un *tú* para intentar gobernar su propia conducta y conformar enunciados referidos a su experiencia de acuerdo con los requisitos elegidos. En

definitiva, la conducta del observador (y no sólo cuando observa o hace ciencia) no puede entenderse sin considerar la posición de comunicación con otro (aunque éste sea él mismo), sin tener en cuenta sus actuaciones en "segunda persona". Una segunda persona que, por cierto, es claramente aparente cuando observador y observado se comunican (consignas, entrevistas, etc.).

El juego entre la primera, segunda y tercera persona, si se toma en cuenta, tiene interesantes consecuencias teóricas y metodológicas para la psicología (Valera y Shear, 1999). No sólo para poner de manifiesto que la nuestra es una disciplina que sufre (y también que goza) de una inmanente reflexividad: algo que para algunos puede ser un fastidio, pero que para otros puede actuar como acicate, e incluso como recurso para su desarrollo (Rosa, 2015).

La posición de Maturana y Varela (2009) ofrece recursos para intentar establecer tal juego. Estos autores consideran los procesos biológicos y evolutivos de desarrollo como resultado de procesos de autopoiesis que operan a través de acoples estructurales entre estructuras del organismo y elementos del ambiente, transformando simultáneamente los estados de las estructuras biológicas y del ambiente. Para que tales acoples, y sus consecuencias, puedan transformarse en conocimiento, es preciso que se conviertan en descripciones formuladas por un observador para ser comunicadas a otros. Dicho de otra manera, sin la enunciación, la comprensión y la dirección de la conducta por la enunciación, no puede producirse conocimiento comunicable, ni tampoco convertirlo en útil. La comunicación social es también una forma de acoplamiento ambiental que, como todas, transforma los elementos ambientales (y ahora también sociales) sobre los que se producen los acoplamientos, desencadenando ciclos iterativos de autopoiesis que combinan el consumo y la producción de artefactos culturales. La consecuencia es que las prácticas y productos culturales, y el propio funcionamiento psicológico, resultan transformados, poniendo en marcha procesos dinámicos que generan de forma simultánea desarrollo individual y sociocultural (vid. Rosa, 2009a; Rosa y Valsiner, en prensa).

Un ser humano no puede concebirse dejando de lado que es una *asamblea de órganos* que trata de mantenerse vivo en un entorno; es decir, un *agente* que con sus acciones se acopla a su ambiente adquiriendo destrezas y desarrollando funciones, un *actor* constreñido y guiado por normas sociales que le suministran guiones de actuación, un *autor* que genera relatos y discursos, y también, como una *persona* que genera su propia subjetividad (Rosa y González, 2014), la cual es al tiempo social e individual. Es todas estas cosas al mismo tiempo, pero no en todas las ocasiones, ni tampoco desde siempre. La cuestión, entonces, está en escrudñar cómo se desarrollan estas capacidades, estudiando cómo se produce el desarrollo genético de los fenómenos y procesos sobre los que se sustentan, y cómo se componen entre sí transformándose y generando otros nuevos, sin por ello anular los genéticamente inferiores. El uso de etiquetas como *agente*, *actor* o *persona*, es un mero recurso descriptivo que puede resultar económico para referirse a la elección de un nivel de descripción-explicación en un trabajo concreto, si bien no ocultan una ordenación genética que, en cualquier caso, no tiene por qué tomarse como fases o estadios de desarrollo discretos. Puede darse el caso de que la explicación de un fenómeno particular en determinado nivel de desarrollo no precise de recurrir a una explicación propia de un nivel genético anterior o posterior, aunque siempre convenga no perder de vista una visión de conjunto por su utilidad para privilegiar las descripciones y explicaciones susceptibles de transformaciones genéticas.

Conviene no olvidar que la psicología misma es un producto cultural, que está hecha de textos, de enunciados comunicativos, que para ser comprensibles necesitan apelar al conocimiento y la experiencia de la audiencia. Por eso, aunque se refiera al sujeto en tercera persona, haría muy bien en no olvidar también la perspectiva de primera y de segunda persona.

Tensiones entre la explicación del comportamiento y la comprensión del significado

La psicología es una ciencia caleidoscópica, dentro de la cual coexisten, colaboran y también compiten, visiones muy diferentes. Estas concepciones muchas veces se presentan como enfrentamientos dicotómicos (experimental vs. ecológico, empirista vs. racionalista, mecanicista vs. emergentista, cuantitativo vs. cualitativo, nomotético vs. idiográfico, etc.) que enfatizan las diferencias entre posturas

consideradas como alternativas en alguna dimensión relevante. Sin embargo, tales dicotomías a menudo resultan de simplificaciones poco sutiles que, unas veces provienen del intento de caracterizar posturas ajenas, y otras son resultado de la elección de una mirada que tiende a reducir el objeto de estudio a lo que resulta aparente desde una posición anclada en un punto fijo, como en la conocida fábula de los ciegos palpando a un elefante. El diálogo entre posiciones cambiantes permite ampliar la concepción del objeto bajo estudio, así como elegir el método más adecuado para el propósito de cada punto de vista, y también para tomar nota de sus carencias y límites. La cuestión, entonces, no reside en elegir en cada caso cuál es el polo a elegir en estas dicotomías, y mucho menos en convertirlo en bandera identitaria de la posición propia, sino en adoptar una posición dialógica entre distintas miradas al objeto, que busque una concepción integrada y no ecléctica del objeto. Algo que requiere de la elaboración de categorías de tránsito entre unos fenómenos y otros, y entre diferentes formas de explicación, y a desarrollar criterios sobre qué aprovechar para hacer avanzar el conocimiento.

La oposición nomotético-idiográfico, es particularmente relevante para nuestros propósitos aquí. No es infrecuente que las psicologías en tercera persona enfocadas al estudio de la conducta (nomotéticas, experimentales) y las preocupadas por la investigación del significado en primera persona (comprensivas, hermenéuticas, cualitativas) sean presentadas como contrapuestas e irreconciliables, sin que abunden los intentos por reconciliarlas. Pero, ¿se trata de irreconciliables posturas estratégicas (teórico-metodológicas), o más bien deberían considerarse como opciones tácticas entre las que elegir en función del tipo de estudio a realizar? ¿No convendría, más bien, examinar con cuidado por qué, para qué y en qué circunstancias tomamos un fenómeno como particularmente idiosincrático o como índice de una regularidad? Una posición idiográfica no implica la negación de regularidades, sino que más bien intenta buscarlas en ámbitos distintos al de la determinación nomotética, sin que necesariamente se niegue éste última, sino que no se hace de ella el objetivo primario de la indagación (Rosa, 2009b; Salvatore y Valsiner, 2010). La regularidad que se buscaría en los estudios idiográficos sería de tipo formal (Rosa, 2015). El objetivo de la investigación idiográfica es la descripción y clasificación de observaciones, buscando regularidades formales con vistas a la elaboración de formalismos para la explicación de las variedades observadas, a sus génesis y transformaciones. Una tarea teórica que apunta a la posterior producción de hipótesis y a la contrastación empírica mediante nuevas observaciones. Por cierto, cabe recordar que la explicación científica busca ser simultáneamente formal y empírica. Los formalismos suministran modelos explicativos, y la comprobación empírica los dota de validez, dándoles valor de verdad dentro de ciertos límites, de manera que con esas restricciones pueda operarse sobre el proceso observado.

Las psicologías que se reclaman deudoras de la aportación vygotskiana (en sus diversas versiones, que combinan los adjetivos cultural, social e histórico de maneras diversas, a veces hibridándose con posiciones cognitivistas o socio-construccionistas) han tendido a escorarse a uno u otro polo de esta dimensión, o incluso, a veces, llegan a proclamar la necesidad de producir una síntesis que supere la polaridad (nomotético-idiográfico). En estos últimos casos el concepto de significado actuaría como la clave del arco sobre el que se sostendría tal posibilidad de síntesis. Sin embargo, no resulta infrecuente que el recurso a términos como signo, símbolo, o la mediación semiótica en general, aparezca como una prolongación de la mediación instrumental, aunque amplificada por la distinción entre sentido y significado de las palabras, pero sin que se llegue a entrar en los entresijos del proceso de significación mismo más allá de la formación de conceptos vinculada a símbolos convencionalizados (Vygotski, 1934), de su vinculación con emociones sentidas en una situación vivencial (*perezhivanie*) (Vygotski, 1994), o de la relación entre la meta de las acciones y las motivaciones sociales de las actividades en que se inscriben (Leontiev, 1978).

El intento que late en estas contribuciones puede ser entendido como un intento de vincular visiones en tercera persona (propias de las perspectivas nomotéticas) y en primera persona (vinculadas a la posición idiográfica). La hibridación de la aportación bajtiniana con la vygotskiana (Wertsch, 1993) añade también la posición en segunda persona, que también aparece en la noción vygotskiana de la conciencia como conversación con un o mismo. Esta triple perspectiva abre una vía a la consideración del significado en relación con lo experimentado individualmente y con la comunicación (que no sería otra cosa que un tipo de acción mediada). Lo que haría falta, entonces, es una manera de vincular los procesos accesibles

desde la posición de primera y segunda persona (que son los procesos que se dan en el observador) con la conducta observable desde la posición de tercera persona. Dicho de otra manera, buscar formas de vincular los procesos de significación con los de actuación: relacionar la semiótica con la praxis, con la conducta.

Pero, ¿qué es *lo semiótico*?, ¿de dónde viene la significación?, ¿qué es, qué estatus ontológico tiene 'lo significado'?, ¿cuáles son los procesos psicológicos sobre los que descansa la producción de significaciones? La reflexión sobre cómo entender los procesos de significación va mucho más allá de explorar un tipo de proceso particular. Afecta al núcleo mismo de la propuesta teórica y metodológica que se haga, a la ontología de los objetos de estudio, y a las opciones epistemológicas y metodológicas que se adopten. ¿Son reales los significados? ¿Hay alguna objetividad primigenia cuya realidad resulte accesible a través de los signos?, ¿para qué sirven la significación y los signos? ¿Hay signos antes de la comunicación? ¿Qué hace que algo pueda ser, o no, un signo?, ¿qué tienen que ver los signos, y la significación (que no es lo mismo) con procesos como la percepción, la atención, la emoción, el pensamiento o el lenguaje? Estos procesos, ¿son causa, consecuencia, o las dos cosas, de los procesos de significación? ¿Es la significación misma un fenómeno natural, o sólo de naturaleza humana, cultural? Estas preguntas conducen a considerar muchas cosas, entre ellas la naturaleza de los fenómenos psicológicos mismos, e incluso del conocimiento que ellos permiten generar sobre los objetos del mundo, entre los cuales está psique misma y sus procesos. Y lógicamente también sobre cómo abordar el estudio de lo psicológico y la naturaleza del conocimiento que tales estudios podrían generar. La extensión de este trabajo no permite tratar cumplidamente estas cuestiones. Lo que sí voy a intentar hacer es exponer resumidamente el núcleo de una argumentación que he desarrollado más pormenorizadamente en otros lugares (cfr. Rosa, 2007a, 2007b, 2007c, en prensa; Rosa y Valsiner, en prensa). El punto central es la consideración del psiquismo como un conjunto de procesos de adaptación al ambiente, lo que hace que la conducta siempre sea una actuación con sentido, tendida hacia el futuro. La cuestión estaría entonces en buscar una manera en la que actuación y significación pudieran ser vinculadas formalmente, de manera que la cesura entre ambas pudiera cerrarse. Mi propuesta es que la categoría *experiencia* puede cumplir este papel (Valsiner y Rosa, 2007).

Experiencia, acción, significado y actuación

Es en la experiencia dónde acción y significación aparecen juntas e indiferenciadas con ocasión de los encontronazos entre los órganos corporales y las alteridades con las que se relacionan. La experiencia es continua y unitaria, es el resultado de "la interacción de la criatura viva y las condiciones ambientales involucradas en el propio proceso de vivir" (Dewey, 1994, p. 205). En ella aparecen de manera indiferenciada características de las alteridades con las que se tropieza y las afectaciones que ellas producen, lo corporal y lo mental, lo objetivo y lo subjetivo, las ideas y las emociones; incluso dejando en la bruma el límite entre lo consciente y lo inconsciente. La experiencia, así concebida, es una abstracción, pero lo que cada uno de nosotros experimentamos directamente en nuestra vida son experiencias concretas y discretas que se siguen unas a otras en la corriente de conciencia.

"(...), tenemos *una* experiencia cuando el material experimentado continúa su curso hasta su completamiento. Es entonces, y sólo entonces, cuando se desmarca de otras experiencias y se integra en la corriente general de la experiencia. Un trabajo se termina de forma satisfactoria; un problema alcanza su solución; un juego se lleva hasta el final; una situación, ya sea consumir una comida, jugar una partida de ajedrez, desarrollar una conversación, escribir un libro, o tomar parte en una campaña política, resulta tan completa que su conclusión es más una consumación que una interrupción. Esa experiencia es una totalidad que incluye una cualidad individualizante y autosuficiente: es *una* experiencia." (Dewey, 1994, p. 205. Mi traducción, cursivas en el original)

Las experiencias son al tiempo generales e individuales. Jugamos un juego (un tipo concreto de una clase de actividad), pero lo hacemos con materiales concretos (piezas y tablero concretos) y nuestros movimientos generan jugadas dentro de partidas particulares, muchas veces conocidas (p.e., una apertura india o un enroque), que pueden ser modelizadas recurriendo a procesos psicológicos descriptibles de forma general. En cualquier caso, las experiencias reales son siempre concretas e

individualizadas, lo que no impide que puedan describirse a través de categorías genéricas para poder ser concebidas y comunicadas.

Las experiencias, entonces, se originan a partir de movimientos ejecutados sobre elementos materiales del entorno. Tales movimientos resultan informativos sobre cómo son las cosas (sensación), sobre el efecto que sobre uno mismo produce el encuentro con ellas (afección) y, también, hace posible que un observador pueda establecer relaciones entre cómo movimientos sucesivos (voliciones) hilan estos ciclos, que se encadenan entre sí en relaciones circulares hasta alcanzar una clausura. La acción (al tiempo biológica y psicológica) tiene, entonces, una estructura triádica (sensación-afección-volición) que es isomórfica a la estructura triádica de los procesos de significación mínimos, de la semiosis (representamen-objeto-interpretante) tal como la entiende Peirce (CP 2.274). La semiosis, entonces, puede tomarse como un formalismo que recoge el carácter intencional de la acción, de manera que la acción aparece como inherentemente semiótica, dotada de sentido (Rosa, 2007b).

En la semiótica de Peirce la semiosis es la estructura formal básica sobre la que se inicia el proceso de significación, pero los signos susceptibles de aparecer en la conciencia (los propiamente semióticos) sólo aparecen cuando se produce un triple encadenamiento de semiosis sucesivas. La teoría de los signos de Peirce es bastante intrincada y carezco aquí de espacio para intentar siquiera esbozarla (vid. Rosa, 2007b). Para mis propósitos aquí baste decir que unos tipos de signos (iconos, índices, símbolos) generan los otros a través de semiosis encadenadas de forma sucesiva. Los distintos tipos de signos que así aparecen, no son sólo diferentes maneras de señalar a las alteridades a que se refieren, sino que, también, establecen valores que resultan del acoplamiento con ellas (forma, presencia o relación contingencial), además de interpretar cómo esos valores pueden relacionarse con los referentes a los que señalan: como posibilidad [rhema], entidad [dicente], o relación con otras entidades [argumento]. Por eso, la semiótica de Peirce no sólo proporciona un catálogo de signos, sino que también es una máquina lógica que, al dar a los signos capacidades de presentación, de representación y de inferencia, abre el camino para generar nuevas formas de relacionarse con el entorno, al tiempo que a desacoplarse de él; es decir, abren la puerta al desarrollo del pensamiento.

Los signos son cruciales para las operaciones psicológicas, y siempre incluyen un componente afectivo (la manera en la que el agente se siente afectado) que añade valor y dota de significación a los signos respecto de las alteridades a que se refieren. La consecuencia es que la significación es un proceso para extraer información relevante para el agente, de manera que pueda orientar su acción respecto de una alteridad que sólo podrá aparecer como objeto semiotizado (con entidad propia) cuando el psiquismo lo constituya semióticamente como tal, lo cual es un proceso bastante intrincado, como bien saben los psicólogos evolutivos. Los signos, entonces, resultan de los encontronazos entre el agente y su entorno, y se van construyendo y evolucionando a través de procesos recursivos, simultáneamente biológicos, psicológicos y semióticos. Las funciones psicológicas son difícilmente entendibles sin ellos, ya desde sus mismos inicios, cuando la irritabilidad lleva a la orientación y, luego, a la sensación propiamente dicha.

Cuando ya se dispone de signos, la vida psíquica puede desacoplarse de la acción directa sobre el entorno, apareciendo entonces los procesos propiamente mentales, como la percepción, la emoción y el pensamiento, de naturaleza ya claramente semiótica. Para explicar cómo estos procesos adquieren la capacidad de significar es preciso elaborar modelos formales mucho más intrincados, que combinan secuencias de acción-semiosis en nuevas estructuras formales que he denominado *actuaciones* (Rosa 2007b). La actuación (siempre con sentido) sería, entonces, la estructura formal subyacente a las experiencias, las cuales constituyen un sistema que compilan dentro de sí procesos psicológicos (percepción, emoción, conducta intencional) susceptibles también de ser modelizados semióticamente (cfr. Innis, 2016; Rosa, 2007b, 2007c, en prensa).

Todos estos procesos (simultáneamente biológicos, psicológicos y semióticos) operan en la conducta de los animales y son previos a la cultura (vid. Riba, 1990). La cultura surge cuando las actuaciones de los agentes producen cambios en el paisaje (inscripciones, transitorias [gestos, vocalizaciones] o con algún grado de permanencia [herramientas, trazos, figuras, textos]) susceptibles de referir por convención social a algo completamente distinto a su propia materialidad. Cuando tal cosa sucede, podemos decir que ha nacido el símbolo cultural y, con él, la capacidad de desacoplarse de lo que está inmediatamente

presente aquí y ahora. Entonces la experiencia ya no es sólo resultado de la estimulación directa que lleva al desencadenamiento de hábitos previamente adquiridos. La presencia de un símbolo puede ahora hacer presente un objeto materialmente ausente y llevar a actuar como si efectivamente estuviera allí. Los símbolos transforman la naturaleza de la comunicación social y hacen posible, a través de su propia materialidad (imagen, inscripción), crear referentes sin base material concreta, nuevas entidades ficticias (constructos sociales) que se hacen presentes (en la conciencia), a partir de las experiencias vividas con la mediación de artefactos insertados en actividades y rituales socio-culturales. Es a través de la utilización de símbolos en prácticas sociales, con el correspondiente encadenamiento de enunciados en diversos soportes (enactivos –movimiento, danza-, sonoros –canto, música, palabra-, o disposiciones icónicas y espaciales) como se crean argumentos y estructuras sintácticas – normas de actuación-. A partir de entonces resulta posible compartir sentimientos y valores, interiorizar las voces sociales y ponerlas a conversar entre sí, y con la mía propia, haciéndolas intervenir en la dirección de mi acción. Cuando tal cosa sucede, la naturaleza de la conciencia cambia. Lo que se experimenta ahora incluye también elementos ausentes en el entorno físico inmediato, metas, normas y valores sociales que no sólo le hacen a uno sentirse afectado, sino que le llevan a realizar conductas inexplicables si sólo se tuviera en cuenta lo físicamente presente. Los símbolos, entonces, pueden traer al presente lo ausente, lo que abre la puerta a la representación simbólica, a la imaginación y a la ficción, y también a la formulación de deseos, al pensamiento abstracto y a la distinción entre pasado, presente y futuro. Diríamos que si el uso de signos transforma un entorno físico en un *Umwelt* con sentido para la actuación de un animal, la cultura añade ese un paisaje nuevos significados que provienen de un *Umwelt* interior que se proyecta sobre la experiencia vivida en una especie de “realidad aumentada”: las *vivencias*. Ahora la presencia sentida de un elemento del entorno puede significar una entidad imaginaria que lo habita (la morada de un dios, un mandato moral o la patria), e incluso llegar a producir un sentimiento de presencia y un impulso a actuar que me lleve a realizar una actuación inexplicable para un extraño a la cultura; todo ello sin negar la corporeidad de los elementos ambientales percibidos, sino añadiéndoles una nueva significación que combina dos tipos de realidad, la sentida y la significada, incluso si se reconoce que la segunda no tiene una materialidad palpable. Cuando, además, la situación ante la que uno se halla provoca sentimientos de ambivalencia, con encontradas tendencias de actuación, y uno necesariamente ha de actuar de manera efectiva, empieza a producirse un desacoplamiento entre la experiencia de la materialidad sentida y las distintas vivencias experimentadas. No se trata, entonces, de que las experiencias no incluyan sentimientos y las vivencias sí; lo que sucede es que el conflicto entre tendencias hace aparecer una nueva clase de sentimiento referido a la actuación propia, a cómo yo debería actuar y a cómo me sentiría si lo hago o no lo hago. Es sobre este signo (la emoción de ambivalencia) que una nueva clase de objeto imaginado aparece en la conciencia: el *yo*; que se sustenta sobre significantes de naturaleza cultural (pronombres y nombres personales). Cuando tal cosa sucede, la experiencia objetiva puede empezar a desacoplarse de la subjetiva, apoyándose para ello en diferentes formas de enunciación y de argumentación interiorizadas.

Experiencia, *self* y vivencia en el desarrollo de la subjetividad

Si los índices son capaces de sugerir o presentar una alteridad, y los iconos de representar sus valores formales, los símbolos acarrear consigo los valores que les suministran su significación. Las experiencias (que siempre resultan de actuaciones) incluyen todos estos tipos de signos, compilando no solamente sus valores informativos, sino, también, los afectivos (evaluativos y activadores). Por eso las experiencias se encadenan unas con otras, estableciendo diferentes actuaciones, las cuales tiene siempre cierto valor pragmático-moral (útil-inútil), afectivo-estético (gusto o disgusto), de inmediatez o ausencia, de apertura o completitud. Todas estas afecciones están simultáneamente referidas al *yo* y a la alteridad, y son inequívocamente subjetivas, aunque nunca independientes de la cultura. Si los elementos del ambiente aparecen dotados con valores formales (sensoriales) y afectivos, son los sentimientos (de pasión y de activación) quienes actúan como índices para señalar la presencia de un *mí* paciente y de un *yo* agente, al tiempo que los símbolos sociales (distintivos de identidad, nombres propios, pronombres) actúan como mediadores capaces de presentar al *self* como un objeto con una realidad al tiempo social e individual, objetiva y subjetiva.

La subjetividad, entonces, está constituida por formas de experiencia que no sólo involucran a alteridades, al agente y a sus emociones (todas lo hacen), sino que además evalúa a los objetos, a la actuación y al actor social – al *yo*, cuando éste aparece simultáneamente como autor de *mi* actuación y como sujeto paciente de las afecciones sentidas. Esto es importante, pues el *yo* aparece entonces como objeto al que se le atribuyen valores pragmáticos, estéticos y morales, y por consiguiente se hace imputable. Cuando tal cosa sucede, la experiencia es también una *vivencia* personal. Las vivencias personales, entonces, son experiencias individuales en las que el *yo* aparece de forma predominante y que, por consiguiente, tienen especial importancia para la constitución del *self*, y para que éste pueda llegar a ser un instrumento para el gobierno de las actuaciones.

Es a través de las experiencias, y de las vivencias, como todos los elementos del entorno, los constructos sociales y el *self* mismo van adquiriendo los valores que dan significado a los objetos constituidos. La significación, entonces, no es otra cosa que un proceso de atribución de valor que llevan a cabo los procesos afectivos, si bien pueden también ser comunicados a través de argumentos valorativos sustentados en diversos soportes, códigos y gramáticas culturales. El que un tipo de valor predomine en algún momento sobre otro depende de el modo de dirigirse al objeto de que se trate, para su uso práctico (pragmático), para la producción de argumentos (epistémico), para obtener placer (estético-lúdico) o para dirigir y juzgar actuaciones (moral). El que un valor aparezca destacado sobre otros en un momento particular, no implica que los otros valores sean inexistentes o hayan desaparecido, sino que permanecen latentes, atenuados.

El sistema del self como recurso para el autogobierno

El *self* es un objeto (imaginario, constituido a partir de semiosis interpretantes), que se desarrolla en el proceso de transformación de las experiencias (que no es sino otra forma de referirse a las actuaciones) en vivencias. El *self* puede considerarse como la compilación de *yo* agente y del *mí* - simultáneamente objeto y paciente (Mead, 1934)-, pero para que pueda convertirse en recurso para la dirección de las actuaciones - es decir, para que el *agente* pueda actuar como *actor* que siga guiones sociales, para que pueda transformarse en *autor* capaz de producir nuevos argumentos y ser además una *persona* que dirija su conducta haciéndose moralmente imputable – debe considerarse también que puede usarse a sí mismo como interlocutor al que dirigir enunciados propios, es decir, como un *tú*, *como un otro para mí mismo* (Ricoeur, 1996), de manera que se pueda ventriloquizar enunciados y normas socioculturales, y tomar diferentes posiciones (Hermanns, 2001) para dialogar y argumentar consigo mismo. El resultado es una concepción trinitaria del *self* (figura 1), que lo considera como un dispositivo desarrollado para el autogobierno personal (Rosa, 2016).



Figura 1. Estructura trinitaria del sistema del yo

Al aparecer el *self* como un objeto que simultáneamente resulta afectado por sucesos ambientales y por lo que él mismo hace, con el que además uno puede comunicarse mientras se cambia de posición del yo (Hermanns, 2001), la capacidad agencial se ve amplificada, pudiéndose producir actuaciones de creciente complejidad, aumentando el espacio de la subjetividad. Ahora se pueden componer enunciados en los que uno aparezca como personaje en un relato en tercera persona, tomando el punto de vista de un narrador omnisciente (acontecimientos “objetivos”), o bien en primera persona configurando los acontecimientos a partir de una narración compuesta de una trama de eventos narrativos que (cabe suponer) se refieren a las vivencias sentidas en la situación que se relata (cfr. Rosa, González y Barbató, 2009), o incluso una historia de vida en la que el yo aparezca como protagonista, de manera que uno mismo aparezca como un personaje dotado de una identidad narrativa (Bruner, 1980). En todos estos casos uno mismo aparece siempre como un personaje de un relato y, por consiguiente, ficcionalizado. Pero ello no implica necesariamente que el relato sea una falsificación, ni tampoco lo hace irrelevante o inútil. Esta ficción es lo que permite presentarse, y representarse, a uno mismo, ante uno mismo y los demás, como una entidad (agente, actor, autor, persona) con continuidad que, aunque sea producto de un artificio compuesto a partir de recursos y géneros literarios tomados del entorno cultural, hace posible considerarse a uno mismo como permanente y cambiante a través del tiempo, y también proyectado hacia el futuro.

Cabe pensar que los artefactos literarios de la cultura sirven no sólo para la construcción de narrativas comunicadas de forma expresa, sino también para la ordenación del tiempo vivido y por vivir, para la propia organización de las vivencias subjetivas, para el desarrollo de la identidad individual y para la ordenación de la corriente de conciencia. Si esto es así, estos artefactos culturales actúan también como mecanismos de *feed-forward* para la orientación de la conducta, como dispositivos para la construcción del sí mismo, de la vida propia y de la otros como una obra de arte; o por lo menos hacerlas aparecer así en las biografías e historias compuestas.

Conductas, relatos de conductas y explicaciones de la conducta

En cualquier caso, conviene no confundir la biografía con la vida, o los relatos con los sucesos. Todo relato de una experiencia, por más verídico que se pretenda o pueda parecer, resulta de una actuación comunicativa que alguien hace para otro en un momento posterior y en un contexto diferente al de lo relatado, y siempre compuesto desde una perspectiva particular. Por eso, aunque se pretenda dejar de lado los aspectos vivenciales de quien informa, no se puede caer en la ingenuidad de considerar las narraciones como desprovistas de subjetividad. De ahí el recurso habitual de confrontar diferentes relatos del mismo suceso, y relacionarlos con pruebas materiales correspondientes a elementos del escenario en el que las actuaciones se produjeron. Esto, que es un recurso habitual de detectives, juristas e historiadores cuando buscan establecer una versión “oficial” o “legal” que recoja todos los aspectos de lo sucedido, no puede pretender ir más allá de confeccionar una versión convencionalizada según unas reglas protocolarias, ni tampoco ser tomada como la última y definitiva verdad. Sucesos posteriores no sólo pueden producir cambios de significación de lo entonces experimentado, que llamen a modificar el relato antes producido, sino que, además, no cabe descartar que también puedan añadirse elementos pasados por alto en el relato inicial, cambiando su significación, e incluso su propia estructura narrativa.

Esto que acabamos de discutir no es muy distinto a lo que un psicólogo puede encontrarse cuando confronta sus observaciones (que no son otra cosa que relatos) con los relatos y autoinformes producidos por los sujetos estudiados. Un trabajo nuestro (Rosa y González, 2013), diseñado específicamente con este propósito, enfrentó a un grupo de participantes a una situación compartida inesperada para todos ellos ante la que espontáneamente reaccionaron de formas diversas. Los resultados mostraron una gran diversidad entre las estructuras de las narrativas individuales producidas, entre las trayectorias de sus experiencias y vivencias personales presentadas en su autoinformes, y entre ambas y las actuaciones registradas en las grabaciones de video registradas; además de también en la justificación y juicios morales que hicieron sobre su propia actuación y la de los demás. Estos resultados no sólo ponen de manifiesto cómo la subjetividad influye en cómo se percibe una situación, se actúa en ella, se recuerda y se juzga; sino que también muestra claramente como diferentes métodos de registro, y su secuenciación

temporal, influyen en los registros producidos. Esto no resulta nada sorprendente, pues los participantes en cada caso se enfrentan a tareas diferentes, realizando en cada caso actuaciones distintas, aunque las posteriores hayan de utilizar elementos acarreados desde las anteriores. La cuestión, entonces, es si resulta posible relacionar diferentes tipos de registros para, por una parte, comparar sus coincidencias y discrepancias y, por otra, poder dar cuenta del proceder de cada uno de los participantes cuando actuaban *on-line* en la situación efectivamente vivida.

Nuestra opción ante este reto fue elaborar un modelo semiótico que permitiera el análisis de las actuaciones de los sujetos que, por un lado, fuera aplicable a las diferentes tareas y, por otro, utilizara unidades de análisis diferentes adecuadas para cada una de ellas, pero que fueran susceptibles de traducirse entre unas y otras. Mientras que para las narraciones y autoinformes se realizó un análisis de los enunciados verbales, de las estructuras argumentales producidas y los eventos narrativos producidos, para el estudio de las conductas observadas durante el desenvolvimiento improvisado de la situación vivida se realizó un análisis de las posturas, los movimientos corporales, las expresiones emocionales y los gestos; utilizando para ello una unidad de análisis que denominamos “enunciados enactivos”, entendiéndolo que eran resultado de procesos semióticos realizados por el propio cuerpo, que podrían ser considerados, por una parte, como índice para el observador de los procesos psicológicos que se producían en el participante en ese momento (que además, hipotetizamos son también signos que el propio sistema bio-psicológico del sujeto produce para organizar sus actuaciones); y, por otra parte, cómo estos enunciados enactivos se componían en actuaciones con sentido (“argumentos enactivos”) que posibilitaran que el sujeto pueda sentir su experiencia como significativa, y así ganar agencialidad sobre su conducta, además de actuar como referente sobre lo que hay que justificar (lo que *yo* hice).

El uso de un modelo formal – simultáneamente psicológico y semiótico- para estudiar las actuaciones del sujeto en su entorno socio-cultural, y el uso de unidades de análisis ajustadas a los fenómenos que se producen en diferentes dominios del comportamiento, es un procedimiento que parece prometedor para producir descripciones capaces de transitar a través de la frontera entre los procesos observables en tercera persona, los experimentados en primera y los comunicados en segunda (narraciones y autoinformes). El reto para los psicólogos está en que seamos capaces de traducir el resultado de nuestro trabajo a modos de enunciación en segunda persona dirigidos a dos tipos de audiencias diferentes: los participantes con quien, y para quién, trabajamos; y los colegas que como nosotros buscan dar cuenta del comportamiento humano.

Los modelos formales pretenden ofrecer instrumentos para la formulación de unidades de análisis, para la descripción estructural de fenómenos, y para la producción de formalismos útiles para explicar los cambios observables. Si llegan a resultar útiles, pueden conducir a establecer tipologías de fenómenos. En cualquiera de los casos, ningún modelo formal resulta aplicable a cuestiones de hecho sin establecer un pie a tierra, sin ponerse en relación con fenómenos empíricos, y sin establecer un puente que haga formalizable lo observable. Por eso, los intentos de teorizar harían bien en aprovechar los conocimientos aportados desde distintas miradas y establecer un diálogo que permita, primero, establecer traducciones entre códigos y, después, desarrollar formalismos progresivamente más útiles.

Me parece que es difícilmente discutible que los conocimientos nomotéticos son imprescindibles para establecer modelos formales idiográficos descriptivos. Igualmente, los procedimientos idiográficos son imprescindibles para la identificación y descripción de fenómenos, además de para la aplicación de los conocimientos referidos a funciones generales a casos específicos en situaciones particulares. Las potencialidades y límites de cada una de estas aproximaciones sólo se irán poniendo de manifiesto a través de la prueba práctica de los resultados que surjan de los diálogos entre ellas.

Coda sobre la subjetividad

La subjetividad es un término abstracto con límites tan difusos como el de su antónimo: la objetividad. Siempre me ha parecido que definirlo de forma positiva resulta muy difícil. Lo que sí me parece innegable que se refiere a una familia de fenómenos y procesos sin los cuales resulta imposible entender lo humano en cualquiera de sus dimensiones y, por supuesto, la manera en la que cada uno entiende y enfrenta su vida. Pero, por eso mismo, la subjetividad no es un objeto que pueda ser sometido a estudio, sino un amplio dominio al que sólo puede uno aproximarse discriminando fenómenos y procesos que los articulen, produciendo formalismos que describan y expliquen la manera en la que éstos se desarrollan, e identificando los entornos en donde se hacen aparente y las ocasiones en las que resulte imprescindible considerarlos, además de desarrollar herramientas teóricas y metodológicas para su abordaje.

Diversas subdisciplinas psicológicas, y también otras ciencias humanas, han producido aportaciones muy relevantes para este empeño. Seguramente el examen crítico de estas aportaciones, anclado en un punto de vista claramente especificado, siempre complementado con estudios empíricos que hagan posible un diálogo fructífero con conocimientos establecidos en diversas tradiciones de investigación, permitirán desarrollar vías prometedoras para el avance de conocimientos en este dominio. Como atestigua el trabajo que aparece en este mismo número, González-Rey y Mitjans Martínez están entre quienes llevan una larga trayectoria de trabajos en esta línea.

REFERENCIAS

- Bajtín, M. (1986). *Problemas de la poética de Dostoiévski*. Traducción de Tatiana Bubnova, México, Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- Dewey, J. (1994). Art as Experience. In Ross, S. D. (Ed.). *An Anthology of Aesthetic Theory* (p. 204-220). Albany: State University Of New York Press.
- Hermanns, H. (2001) The Dialogical Self: Toward a Theory of Personal and Cultural Positioning. *Culture and Psychology*, 7(3), 243–281.
- Innis, R. E. (2016). Affective Semiosis: Philosophical Links to Cultural Psychology. En Jaan Valsiner; Giuseppina Marsico; Nandita Chaudhary; Tatsuya Sato & Virginia Dazzani (Eds.). *Psychology As A Science Of Human Being: The Yokohama Manifesto*. Annals of Theoretical Psychology, 13 (87-104). Cham: Springer.
- Leontiev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (Original work published 1975)
- Maturana, H. y Varela, F. (2009). *El árbol del conocimiento : las bases biológicas del entendimiento humano*. Disponible en <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/119932>
- Mead, G.H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago : Chicago University Press.
- Peirce, C.S. (1931-1958). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce* (8 vols.). Charles Hartshorne, Paul Weiss, and Arthur Burks (eds). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Riba, C. (1990). *La comunicación animal. Un enfoque zoosemiótico*. Barcelona: Anthropos.
- Ricoeur, P. (1996). *Si mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Rosa, A. (2007a). La mutua constitución de experiencia y significado. Dos miradas históricas a la explicación psicológica del conocimiento. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 87-121.
- Rosa, A. (2007b). Acts of Psyche: Actuations as synthesis of semiosis and action. En J. Valsiner y A. Rosa (eds.). *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology* (205-237). New York: Cambridge University Press.
- Rosa, A. (2007c). Dramaturgical Actuations and Symbolic Communication. Or How Beliefs Make up Reality. En J. Valsiner y A. Rosa (eds.). *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology* (pp. 293-317). New York: Cambridge University Press.
- Rosa, A. (2009a). ¿Quién es Psique? En J.C. Loredó; T. Sánchez Criado y D. López Gómez (comp.). *¿Dónde reside la acción? Agencia, Constructivismo y Psicología* (pp. 49-72). Murcia- Madrid: Universidad de Murcia-UNED.
- Rosa, A. (2009b). Idiographic Science. Explaining or Understanding? En S. Salvatore, J. Valsiner, S. Strout-Yagodzynski & Joshua Cregg (eds.). *Year Book of Ideographic Science 2008*, (pp. 95-104). Roma: Carlo Amore.
- Rosa, A. (2015). The Reflective Mind and Reflexivity in Psychology. Description and Explanation in a Psychology of Experience. In Marsico, G., Ruggieri, R. & Salvatore, S., (Eds). *Reflexivity and Psychology. Yearbook of Idiographic Science Volume 6* (17-44). Charlotte, NC, USA.: Information Age Publishing.
- Rosa, A. (2016). The Self rises up from lived experiences: A micro-semiotic analysis of the unfolding of trajectories of experience when performing ethics. En Jaan Valsiner; Giuseppina Marsico; Nandita Chaudhary; Tatsuya Sato & Virginia Dazzani (Eds.). *Psychology As A Science Of Human Being: The Yokohama Manifesto*. Annals of Theoretical Psychology, 13 (104-127). Cham: Springer.
- Rosa, A. (en prensa). Spirited psyche makes up artefacts. Semiotic dynamics of experience in the shaping of objects, agency and intentional worlds. En J. Valsiner y A. Rosa (eds.). *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology (2nd edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosa, A. y González, M.F. (2013). Trajectories of Experience of Real Life Events. A Semiotic Approach to the Dynamics of Positioning. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 47, 395–430. doi: 10.1007/s12124-013-9240-4.
- Rosa, A. y González, F. (2014). Cultivo de psique ciudadana. En M.F. González, y A. Rosa (editores). *Hacer(se) ciudadan@s: Una psicología para la democracia* (51-87). Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Rosa, A.; González, MF y Barbato, S. (2009). Construyendo narraciones para dar sentido a experiencias vividas. Un estudio sobre las relaciones entre la forma de las narraciones y el posicionamiento personal. *Estudios de Psicología*, 30(2), 231-259.
- Rosa, A. y Valsiner, J. (en prensa). The Human Psyche lives in semiospheres. En J. Valsiner y A. Rosa (eds.). *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology (2nd edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salvatore S., y Valsiner J. (2010). Between the General and the Unique: Overcoming the nomothetic versus idiographic opposition. *Theory and Psychology*, 20(6), 817-833.
- Valsiner, J. y Rosa, A. (2007). The Myth, and Beyond: Ontology of Psyche and Epistemology of Psychology. En J. Valsiner y A. Rosa (eds.). *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology* (pp. 23-39). New York: Cambridge University Press.
- Varela, F.J. & Shear, J. (1999). First-person Methodologies: What, Why, How? *Journal of Consciousness Studies*, 6(1-2), 1-14.
- Vygotsky, L.S. (1934/1982). Pensamiento y lenguaje. En Vygotski, L.S., *Obras escogidas: volumen 2: Problemas de Psicología General* (pp. 9-348). Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. S. (1994). The problem of the Environment. En R. Van Der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky Reader* (pp. 338-354). Oxford: Blackwell.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente*. Madrid: Antonio Machado.