

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

# **Malestares: la otra dimensión del conflicto.**

Franco Damiano y Diego Carranza.

Cita:

Franco Damiano y Diego Carranza (2009). *Malestares: la otra dimensión del conflicto*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/2147>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# Malestares: la otra dimensión del conflicto

## **Franco Damiano**

*Doctorando, Facultad de Ciencias Sociales (UBA)  
lic\_francodamiano@yahoo.com.ar*

## **Diego Carranza**

*Maestrando, Instituto de Altos Estudios Sociales (USAM)  
dhc77@hotmail.com*

## **Introducción**

El trabajo que se presenta a continuación tiene por objeto analizar los resultados obtenidos en la recreación artificial de un conflicto entre una autoridad y un grupo de “subordinados”, centrandó la atención en las manifestaciones corporales de malestar que asumen estos últimos. Para tales fines, se ha construido una situación de carácter experimental<sup>1</sup> que busca poner a prueba la obediencia de una clase de estudiantes de la carrera de Trabajo Social a una actividad asignada por el grupo de docentes a cargo de la materia que están cursando.

---

<sup>1</sup> Se denomina como experimental la situación en tanto se propone medir la ocurrencia de un determinado fenómeno a partir del control de ciertas variables (ver Bunge, 2000: 678-711)

La actividad en cuestión comienza con la siguiente consigna:

*A continuación le contamos una situación hipotética para que nos dé su opinión. Pedro y Juan trabajan en una empresa. Pedro se desempeña como supervisor de Juan. Ambos son amigos y trabajan juntos desde hace más de diez años. En los últimos días, Pedro asigna a Juan una serie de tareas. Juan las realiza pero olvida una de ellas. Este olvido de Juan trae aparejado un perjuicio económico a la empresa.*

Una vez leída la misma, se presentan a continuación tres preguntas:

1- *¿Cuál de estos castigos le sugeriría a Pedro para que le aplique a Juan? (circule sólo una de las opciones):*

- a) suspenderlo una semana sin goce de sueldo;*
- b) degradarlo en sus labores, asignándole tareas de menor calificación;*
- c) pedirle la renuncia.*

(Se recomienda al lector que relea la consigna<sup>2</sup> e intente responder las preguntas antes de pasar al próximo apartado, a modo de compartir parte de la experiencia por la que atraviesan los estudiantes)

### **Estructura de la actividad**

Como se observa, la consigna deja poco margen para su resolución si es que acaso se desea expresar una opinión distinta o contraria a las opciones de castigo propuestas. De hecho, esto constituye una de las fuentes principales de conflicto que deliberadamente se busca desencadenar. Obsérvese entonces con detenimiento cómo está construida.

Por un lado, se encuentra la situación que tiene por protagonistas a Pedro y a Juan. Ellos trabajan juntos aunque ocupando en el orden jerárquico posiciones diferentes (Pedro es el supervisor de Juan). Al mismo tiempo son amigos desde hace unos diez años. Esto implica que comparten dos tipos de relaciones: jerárquica en un ámbito disciplinario como suele ser el trabajo, y de afecto en el sentido de una relación de amistad. Situación que se torna ideal para establecer allí una contradicción entre dos ámbitos diferentes de lo social.

---

<sup>2</sup> Esta consigna es presentada ante los estudiantes como “actividad 1”

Hacia esa dirección se dirige el “olvido” de Juan, que al producir un perjuicio en el ámbito laboral coloca a Pedro en la obligación de intervenir en su carácter de supervisor, de asumir su rol de autoridad. De acuerdo con la identidad moral de quien lea esta situación se desprenderá una sugerencia diferencial para Pedro: yendo desde el extremo de una severa sanción hasta una charla, pasando por alguna retribución para compensar la pérdida económica. Lo importante, sin embargo, es que quede bien establecida la conexión presente entre una acción no intencional (el “olvido” de Pedro) y su consecuencia material (el perjuicio económico a la empresa).

Por otro lado, se encuentran las opciones de castigo ofrecidas. Todas ellas contemplan algún tipo de sanción (desde quitar una parte del salario, degradarlo en sus labores o pedir su renuncia), pero lo que es destacable es que sólo están contempladas sanciones de tipo expiatorias. Tal como lo define Jean Piaget:

“La sanción expiatoria presenta pues un carácter <arbitrario> (en el sentido que los lingüistas dan a esta palabra para decir que la elección del signo es arbitraria en relación con la cosa significada), es decir que no hay ninguna relación entre el contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado. Poco importa que, para castigar una mentira, se inflija al culpable un castigo corporal o que se le prive de sus juguetes o se le condene a un pesado trabajo escolar: lo único necesario es que haya proporcionalidad entre el sufrimiento impuesto y la gravedad del delito” (1974: 173).

La severidad con que pueden aparecer estas opciones se desprende de la evaluación del carácter no intencional de la acción de Juan. Asignar un mayor valor a la intencionalidad del sujeto por sobre las consecuencias materiales de su acción, constituye el modo en que dentro de una relación social entre iguales es evaluada una falta. Por el contrario, dar mayor importancia a la materialidad del acto por sobre la intención del sujeto, expresa el carácter desigual de una relación social en la que lo fundamental e imperioso es reestablecer la obediencia. Se trata de dos modos polarizados de evaluar una misma situación pero, claro está, viéndola desde posiciones distintas: una centrada en la igualdad, la reciprocidad y el respeto mutuo; la otra, centrada en la autoridad, la obediencia y el respeto unilateral. Posiciones que, en el caso de Pedro, se encuentran presentes al mismo tiempo en tanto él es supervisor y amigo de Juan.

Descripta la consigna en sus elementos estructurales resulta conveniente mencionar cómo se aplica la misma.

### **Condiciones de aplicación**

La actividad se realiza durante la primera clase del práctico<sup>3</sup> (a cargo del grupo de 3 ayudantes) en el espacio del aula. Los estudiantes que participan en ella no han tenido ningún contacto previo con los docentes, y por tanto se encuentran en el inicio de su relación<sup>4</sup>.

Al llegar por vez primera al aula, los ayudantes se presentan y pasan luego a comentar la modalidad que asumirá el práctico, resaltando que se diferencia de la instancia del teórico en su concepción y desarrollo: no habrá clases magistrales sino que se trabajarán los textos a partir de su utilización sobre determinado material empírico. Una vez hecho esto, se les comunica a los estudiantes que durante la reunión se llevará adelante un “ejercicio” para registrar las opiniones individuales de cada uno de ellos en torno a un problema que atañe a la materia: el juicio moral<sup>5</sup>.

Se aclara con insistencia pero con un ánimo cándido que el “ejercicio” es de carácter individual y que la información obtenida del mismo será de utilidad como insumo para las reuniones siguientes. Dada la importancia de garantizar que la opinión de cada estudiante no se vea “contaminada” por efectos grupales, se establecen una serie de condiciones: separar los bancos hasta obtener una distancia prudencial y evitar las aglomeraciones<sup>6</sup>; mantener un estricto silencio (no quedando permitidas las conversaciones); y en caso de dudas o inconvenientes dirigirse sólo a los docentes levantando la mano (no quedando permitidas las consultas en voz alta).

Con estas pautas que fija el cuerpo docente se da comienzo al ejercicio. Veamos entonces qué sucedió al aplicarlo sobre el grupo de estudiantes el pasado 3 de febrero en el aula n 8 de la sede de Constitución (Facultad de Ciencias Sociales-UBA).

---

<sup>3</sup> La organización de las materias dentro de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA se estructura a partir de clases “teóricas” y “prácticas”. Si bien ambas comparten la misma carga horaria se diferencian en que las primeras suelen ser exposiciones (a cargo de los profesores titulares y adjuntos, mientras las segundas consisten en un trabajo más personalizado sobre los estudiantes y textos de la materia, y se encuentran a cargo de los ayudantes docentes.

<sup>4</sup> Como se verá luego este inicio tiene ya prefigurados (¿estructurados?) ciertos marcos de conducta esperables.

<sup>5</sup> Téngase en cuenta que el tema de la materia es el control social, lo cual garantiza la coherencia del ejercicio.

<sup>6</sup> El número de estudiantes presentes al momento de iniciar el ejercicio era de 75, encontrándose distribuidos en sus bancos bajo un orden que asustaría al mismo Jeremías Bentham.

## **Elección de castigos**

Antes de mostrar los resultados resulta conveniente explicitar la expectativa del equipo docente respecto del comportamiento de los estudiantes. Al respecto se esperaban dos tipos de reacción: la desobediencia frente al hecho de castigar o bien la simple elección de alguna de las opciones propuestas. Suponíamos, entonces, la existencia de dos grupos: los desobedientes y los obedientes.

Sin embargo, una vez más, la diversidad en los modos de acción nos coloca frente a una gama de respuestas mucho más amplia de la esperada. Obsérvese cómo se distribuyeron los estudiantes:

- **Elige opción A:** 36 casos (48 %)
- **Elige opción B:** 18 casos (24 %)
- **Elige opción C:** 1 caso (1,3 %)
- **Elige opción A aclarando por escrito que “Sugeriría la opción A, mas no me parece que sean las únicas opciones posibles”:** 1 caso (1,3 %)
- **Elige opción A aclarando por escrito que “Igualmente no elegiría ninguno de los tres”:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone trabajo extra para subsanar el error:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone una reunión y ver las fallas:** 1 caso (1,3 %)
- **Propone preguntar la razón del olvido:** 1 caso (1,3 %)
- **Rechaza las opciones de castigo propuestas:** 9 casos (12 %)
- **Rechaza castigar:** 5 casos (6,7 %)
- **No contesta:** 1 caso (1,3 %)

Tal vez pueda llegar a sorprender que el 73,3 % de los casos haya escogido una opción de castigo (A, B o C). Si a esto se suma quienes eligieron una opción expresando al mismo tiempo y por escrito su disconformidad, el porcentaje asciende a 76. Se trata de 3/4 partes del curso. Ellos son los que se han comportado de acuerdo con lo estipulado por la autoridad y, sorprendentemente, son la mayoría.

Por su parte, si se observa a los estudiantes restantes los números también llaman la atención. El no haber escogido una de las opciones no se corresponde inmediatamente con una desobediencia directa respecto de la autoridad. En este pequeño grupo, las acciones tienen sus matices. Así, es posible encontrar a quienes proponen otro tipo de castigo (1,3 %) y a quienes proponen conversar

y obtener más información (2,6 %). De ellos se diferencian los estudiantes que se manifestaron rechazando las opciones propuestas (12 %) y quienes directamente rechazan el hecho de tener que castigar (6,7 %). Son estos últimos los que expresan el mayor grado de desobediencia en tanto no se reducen a proponer otros castigos, a recabar mayor información, o a rechazar el “cerco” de las opciones, sino que, por sobre ellas, se niegan a sancionar; es decir, a cumplir la orden dispuesta por la autoridad docente.

Resulta entonces claro que la imagen inicial (la polarización) no alcanza a cubrir el espectro de comportamientos. Entre los obedientes que escogen opciones y los desobedientes que rechazan castigar, existen una serie de intermediaciones empíricamente verificables. Ellas ponen de manifiesto la diversidad cultural bajo la cual se desarrolla una relación social de autoridad (en este caso, en el ámbito de la enseñanza universitaria).

Ahora bien, estos comportamientos empíricamente diferenciables: ¿poseen correlaciones con otros aspectos del comportamiento de quienes los realizaron?

### **Atribución de responsabilidad**

Hasta aquí se ha dado por supuesto que el conjunto de estudiantes de Trabajo Social se divide entre los que obedecen y los que desobedecen, existiendo entre ambos una variedad tendiente más hacia un polo o más hacia el otro. Sucede, sin embargo, que ante la gran cantidad de estudiantes que escogieron una opción de castigo surgen una serie de preguntas: ¿son todos ellos obedientes?; ¿hay estudiantes disconformes con la elección que realizaron?; ¿hay estudiantes que están conformes y consideran favorablemente los castigos propuestos?

Para dar respuestas a estos interrogantes se confeccionó un cuestionario denominado “actividad 2” con el fin de captar algunos aspectos del experimento una vez concluido este. Dicho cuestionario es suministrado a cada estudiante una vez que ha hecho entrega de la primera actividad, la cual es revisada por el equipo docente y devuelta en caso de no haber sido completada en alguno de sus ítems. Entre las preguntas que componen a la “actividad 2” se encuentra la siguiente:

- *¿Está conforme con la elección que efectuó en la respuesta 1 de la actividad 1?*

Frente a ella, los estudiantes que habían escogido alguna opción de castigo respondieron que:

- **SI:** 45 casos
- **NO:** 10 casos

Puede observarse que del conjunto de 55 estudiantes que escogieron alguna de las opciones, el 81,8 % manifestó no haberse sentido conforme con la elección efectuada. Pareciera esto confirmar que se está en presencia de un grupo de obedientes, y no tanto de un grupo con una identidad castigadora de tipo expiatoria.

Ahora bien, para poder definir este comportamiento como obediente es preciso considerar la manera en que dichos estudiantes atribuyen la responsabilidad por lo actuado. Como nos lo recuerda el psicólogo social Stanley Milgram,

“La esencia de la obediencia consiste en el hecho de que una persona viene a considerarse a sí misma como un instrumento que ejecuta los deseos de otra persona, y que por lo mismo no se tiene a sí misma por responsable de sus actos. Una vez que ha tenido lugar en una persona este desplazamiento crítico de su punto de vista, se siguen todas las características esenciales de la obediencia. La adaptación del pensamiento, la libertad para desarrollar una conducta cruel y los tipos de justificación que experimenta dicha persona son esencialmente semejantes, bien tengan lugar en un laboratorio psicológico o en el centro de control de un ICBM (Intercontinental Ballistic Missile)” (1984: 10).

Al respecto, el premio nobel Elias Canetti ilustra con sus palabras estas características propias de la obediencia:

“Es cierto, pues, que las personas que han actuado bajo orden se consideran completamente inocentes. Si están en condiciones de enfrentarse a su situación, puede que sientan algo así como sorpresa por haber estado alguna vez tan absolutamente dominadas por órdenes. Pero incluso este impulso esclarecedor carece de valor, pues se hace presente demasiado tarde, cuando toda ha pasado hace ya tiempo. Lo que ha ocurrido puede volver a ocurrir, ya que en estas personas no alcanza a desarrollarse una defensa contra nuevas situaciones idénticas a la antigua. Quedan, en este caso, inermes, de nuevo a merced de la orden, solo

vagamente conscientes de su peligrosidad. En el peor de los casos, por fortuna infrecuente, la asumen como una fatalidad y luego cifran su orgullo en haber sido instrumento ciego de ella, como si resignarse a esa ceguera fuera un peculiar rasgo de virilidad” (2005: 483).

Tomando en cuenta estas sugerencias se incorporó una pregunta referida a la responsabilidad dentro de la “actividad 2”:

- *¿En qué medida considera usted que se divide la responsabilidad por su respuesta a la pregunta 1 de la actividad 1? (señale los porcentajes que le corresponden a usted y al profesor)*

. *Usted:*    \_\_\_ %

. *Profesor:* \_\_\_ %

( 100 )

Para el grupo de los estudiantes que habían escogido una opción de castigo (los aquí denominados “obedientes”), la distribución asumió los siguientes valores:

- **Mayor responsabilidad al profesor:** 18 casos (32,7 %)

- **Igual responsabilidad al profesor y al estudiante:** 19 casos (34,6 %)

- **Mayor responsabilidad al estudiante:** 18 casos (32,7 %)

Como lo señalan los datos también aquí existe una heterogeneidad en la atribución de responsabilidad. No obstante lo cual, es posible afirmar que más de 2/3 partes de este grupo atribuye una responsabilidad compartida o mayor al profesor por una acción que ellos mismos acababan de realizar<sup>7</sup>.

Aun cuando pareciera entrar en contradicción con lo que se ha venido exponiendo es necesario reconocer que la imagen de una obediencia absoluta, es decir, el estado propio de ser un objeto o un mero instrumento de la autoridad constituye una situación de excepción. En verdad, la mayoría

---

<sup>7</sup> Debe tenerse en cuenta que entre la finalización de la primera actividad y la entrega de la “actividad 2” no media un intervalo mayor a los 5 minutos.

de estos estudiantes ha escogido una opción en condiciones de disconformidad, y es a partir de esa relación que puede comprenderse el modo en que se distribuyeron las responsabilidades (y, por tanto, el nivel de obediencia en que se encuentran). Veamos entonces el cuadro que de ella se desprende:

Cuadro 1

<b>Conformidad por Elección de opción De castigo</b>	<b>Atribución de responsabilidad por elección De opción de castigo</b>			<b>Total</b>
	<b>+ al Profesor</b>	<b>= al Prof. Y al Est.</b>	<b>+ al Estudiante</b>	
<b>Sí (%)</b>	20	30	50	100
<b>No (%)</b>	35,5	35,5	29	100

Como puede observarse, la conformidad y la disconformidad no asumen los mismos valores porcentuales respecto de la responsabilidad atribuida. Quienes están conformes con lo actuado se asignan mayor responsabilidad (50 %) que quienes están disconformes (29 %). De hecho, si se agrupara en términos de atribuir mayor o igual responsabilidad al profesor, los disconformes ascenderían al 71 % mientras los que están conformes sólo al 50 %.

Estos datos nos advierten que la simple acción de escoger una opción de castigo puede ser realizada por sujetos disímiles entre sí a la hora de evaluar y reflexionar sobre lo actuado. En este sentido, constituye una advertencia con relación a la idea de la obediencia como expresión de la instrumentalización de una persona. Si bien estos estudiantes cumplieron la orden, lo hicieron de modo distinto. Por ello es necesario considerar que existen grados en la instrumentalización, es decir, todos han sido instrumentos de la voluntad del docente pero no lo han sido del mismo modo. Son, en consecuencia, instrumentos distintos.

### **Malestares: el conflicto invisibilizado**

Tomando en cuenta los datos aportados surge la pregunta acerca de cómo es posible que la mayoría de quienes eligieron una opción de castigo estuvieran disconformes (45 casos de 55) y sin embargo no se produjera ninguna acción individual (ni mucho menos colectiva) para dar término al ejercicio. En este sentido, requiere explicación el hecho mismo de que un conjunto de personas realice la misma acción (en su aspecto final) pero lo haga bajo evaluaciones completamente distintas.

Lamentablemente resulta deficitaria la descripción de lo ocurrido en el aula respecto de la experiencia que puede ofrecer el estar observando allí mismo lo que sucede. La imagen es impactante pero podría llevar a evaluar con excesiva severidad a los propios estudiantes. La sugerencia para avanzar más allá de la asignación de un simple rótulo de “obedientes” a estos estudiantes reside en captar otro nivel de la situación que se encuentra invisibilizado.

Para ello contamos con el aporte teórico de Milgram quien advierte que:

“La desobediencia constituye el último de los medios por el que se da fin a la tensión ... En vista del hecho de que los sujetos experimentan la desobediencia como una forma radical, incluso extrema, de acción dentro de esta ocasión social, es muy posible que retrocedan a medios de reducir la tensión que sean menos abruptos desde un punto de vista social. Una vez que comienza a brotar la tensión, entra en acción un número de mecanismos psicológicos para reducir su severidad” (1984: 148).

Contando con esta sugerencia es que incorporamos en la “actividad 2” dos preguntas al respecto:

*- Durante la realización de la actividad 1 se sintió tenso, molesto, nervioso o incómodo con la consigna.*

Del total de estudiantes que habían escogido alguna opción de castigo, el 78,2 % respondió que sí se había sentido tenso, molesto, nervioso o incómodo con la consigna. A modo comparativo, cabe señalar que del grupo de estudiantes que rechazaron el tener que castigar sólo el 60 % respondió afirmativamente a esta pregunta.

Si la mayoría de los “obedientes” se encontraban disconformes e incómodos con la consigna: ¿de qué forma resolvieron esta tensión?; ¿cómo expresaron el conflicto con la autoridad?

Con el propósito de captar esa dimensión invisibilizada de la confrontación social se agregó, a continuación de la pregunta por la incomodidad, lo siguiente:

*- ¿Cómo se manifestó esa tensión, molestia, incomodidad en su cuerpo?*

Las respuestas suministradas por los estudiantes “obedientes” permiten comenzar a hacer visible la resolución del conflicto:

- **Manifestaciones internas** (tensión; desgano; impotencia; enojo; duda; negación; deseo de no actuar; contractura corporal):

**70,7 %**

- **Manifestaciones externas** (movimiento de brazos, piernas y manos; mirar a otros; conversar con otros; reír; emitir frases de disconformidad; comer las uñas; gesticular; suspirar):

**29,3 %**

Son estos datos lo suficientemente elocuentes como para avanzar sobre los aspectos anteriormente expuestos que parecían contradictorios. Lo primero es señalar que la mayoría tramitó su malestar de modo interno, es decir, valiéndose de mecanismos psicológicos y físicos para reducir la tensión de obedecer una orden que entraba en conflicto con su propia identidad. Gracias a estos mecanismos, la mayoría de los estudiantes “obedientes” logró combinar en su acción, por un lado, la expectativa de la relación de autoridad docente (obedecer la orden de elegir un castigo), y por el otro, su desacuerdo con dicha orden. Lo segundo es rescatar que un porcentaje nada despreciable (casi el 30) se expresó a través de acciones exteriorizadas, que en algunos casos incluso estaban dirigidas hacia otros estudiantes. Precisamente esta minoría es la que manifestó su contradicción exteriorizando el conflicto aunque de un modo insuficiente a los fines de lograr lo deseado: resolver la contradicción entre obedecer y realizar la propia identidad.

Se comprende entonces cómo es posible que tantos estudiantes (algunos de ellos mayores en edad que los propios docentes) lleven adelante una acción en disconformidad sin siquiera atinar a confrontarse abiertamente con la autoridad. En un caso, lo han hecho dirimiendo en su interior el conflicto, y en el otro, realizando manifestaciones visibles e incluso intentando apelar a otros. En ambos casos se logra congeniar la acción de elegir con el deseo de no hacerlo.

Recapitulando, para el observador que coloque su mirada sólo sobre el resultado del ejercicio, los estudiantes de Trabajo Social serán, sin dudas, un conjunto de castigadores. Por el contrario, para aquel que además considere la evaluación hecha por los propios estudiantes, será necesaria otra categoría y dirá de ellos que son un grupo de estudiantes obedientes. En nuestro caso, al colocar la

mirada también sobre el malestar accedemos a otra dimensión que nos permite verlos como estudiantes disconformes pero imposibilitados de desobedecer. Podría llegar a decirse que los estudiantes se han valido del malestar (interno y externo) para continuar obedeciendo

## **Conclusión**

La propuesta de esta ponencia es poner de relieve los modos no convencionalmente reconocidos de la confrontación social. Para ello la construcción de una situación experimental que permita provocar y acceder luego a los mecanismos culturalmente instalados para su resolución.

Se trata de reconocer al cuerpo como campo de batalla, de estudiarlo en tanto y en cuanto se transforma en un territorio “donde el malestar y la tensión encuentran un espacio de expresión, lo sepa o no quien `habita´ subjetivamente dicho cuerpo” (Antón y Damiano, 2007: 3).

Desde esta perspectiva, sería plausible observar en los cuerpos cómo se expresa el malestar social y la crisis de relaciones sociales, a partir de considerar que

“El problema de la expropiación del poder del cuerpo o del dominio del cuerpo, se produce porque históricamente se constituye un ámbito de relaciones sociales que viabiliza eso y otro ámbito de relaciones sociales que lo obstaculiza. Hay una confrontación a nivel del *cuerpo*, por eso yo decía eso de que toda la teoría de la *somatización* debía ser leída como que la somatización era la consecuencia de las confrontaciones entre dos ámbitos de relaciones sociales en cada individuo... Cuando veo que alguien se llena de acné o se le cae el pelo antes de tiempo, yo debo leer que un conjunto de relaciones sociales de ese individuo están en confrontación directa con otro ámbito de relaciones sociales y ahí sí se da a través del individuo pero en el cuerpo no en otro lado; a nivel del cuerpo.” (Marín 1996: 23).

Sobre estas cuestiones resulta necesario avanzar y superar las imágenes con las que contamos para mirar la realidad. Como se describió en párrafos anteriores, el hecho de catalogar a muchos de estos estudiantes como obedientes adolece, o mejor dicho, se nutre de un modo de mirar que invisibiliza el conflicto interno y sus manifestaciones. Sería peligroso preocuparse simplemente por el grado de obediencia de dichos estudiantes puesto que aunque es preocupante, se trata de algo más complejo.

En este sentido, y tal como lo sugiere Juan Carlos Marín:

“El conocimiento científico avanza al construir nuevos territorios de observación, de esto se desprenden innovaciones tecnológicas y no al revés. La «revolución copernicana» implicó una ruptura tremenda: descentrar la mirada de la tierra al sol; y esto fue posible porque el mundo medieval entraba en crisis. No es muy diferente la difícil y laboriosa lucha por «descentrar la mirada» y tener presente a los cuerpos, cuando todo gira en torno a la «sociedad». Es una especie de revolución copernicana al revés, en aquella se trataba de tomar distancia, de contemplar la naturaleza con objetividad. Pero ahora se trata de acercarse, intrincarse profundamente en lo que somos como especie, en lo que hemos hecho y construido: en los propios cuerpos” (1996: 161).

Ese desafío que menciona Marín (“la revolución copernicana al revés”) está en relación con la complejidad que puede llegar a observarse incluso en un sencillo experimento con estudiantes. Y es aquí donde las imágenes que utilicemos pueden ser una herramienta o, por el contrario, un obstáculo para el desarrollo de dicha “revolución”. De allí la pertinencia de estas palabras para un encuentro de profesionales preocupados por el cuerpo y las emociones.

Ahora bien, y para finalizar, debe hacerse explícita la sugerencia que ha estado presente a lo largo del trabajo y que también pertenece en su elaboración al sociólogo Juan Carlos Marín. Una vez señalado el cuerpo como resultado de un conjunto de procesos sociales a nivel de la especie humana, este autor nos advierte, en una obra recientemente reeditada, que el cuerpo que habitamos no ha sido construido ni preparado para que la identidad que lo habita pueda controlarlo (2009: 80-83).

Como imagen para la investigación sobre el cuerpo no parece desdeñable comenzar por contrastar si poseemos control sobre nuestro cuerpo o si, en verdad, nos pertenece a medias. Al respecto, podemos afirmar que esta preocupación constituye el eje orientador de nuestro interés investigativo y la guía a partir de la cual se ha confeccionado este trabajo.

## Bibliografía

- ANTON, G. y DAMIANO, F. (2007) "La disconformidad de los cuerpos", ponencia presentada en el XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), Universidad de Guadalajara.
- BUNGE, M. (2000) *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. México: Siglo XXI.
- CANETTI, E. (2005) *Masa y poder*. Barcelona: DeBolsillo.
- MARIN, J. C. (2009) *La silla en la cabeza*. Buenos Aires: Colectivo Ediciones /PICASO.
- MARIN, J. C. (1996) *Conversaciones sobre el poder*. Buenos Aires: Ciclo Básico Común – UBA.
- MILGRAM, S. (1984) *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*. España: Desclée de Brouwer.
- PIAGET, J. (1974) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.