



La agresividad escolar en adolescentes de Caracas¹

Samuel Hurtado Salazar*

Resumen

En la instalación del Edipo cultural, la agresividad con su circunstancia escolar, funciona de motivo instrumental de la investigación. Importa mostrar la consistencia de este trayecto del Edipo, a partir del psicoanálisis de Freud y de su impugnación desde la antropología de Malinowski. El Edipo cultural se refiere al aprendizaje social como un segundo nacimiento; su contenido consiste en una incorporación del orden social, cuyo elemento esencial es la autoridad. Se opera con el constructo de *personalidad voluntariosa* para indicar tanto la disciplina del Etnopsicoanálisis como la particularidad en que se inserta la universalidad edípica: la cultura *matrisocial* venezolana. El análisis se desarrolla con el concepto de *agresividad cultural* al que se conecta la relación madre-macho para mostrar cómo el síndrome machista de la cultura moldea la emotividad agresiva como conducta incorrecta devenida desorden etnotípico. Se selecciona el paso a la adultez del adolescente para observar la socialización segunda (*eticización*) en el ámbito escolar de Caracas y en la estructura de clase social. La etnografía cubre espacios del aula, patio, puerta de entrada. Las entrevistas se hicieron al profesorado. Los datos teóricos obtenidos se condensan en modelos como *broma con agresión*, *hacerse daño con cariño* (trato varonil entre amigos), *agresión de desquite*, *búsqueda del rival*, etc. La pelea en la calle amplifica la agresividad escolar que muestra finalmente cómo se aprende la agresividad y permanece como cultura en el colectivo venezolano.

Palabras clave: Edipo cultural, agresividad, machismo matrisocial, personalidad voluntariosa, conducta incorrecta negativista.

Recibido: 01-11-2012/ Aceptado: 11-06-2013

1 Esta ponencia es un subproducto de nuestra investigación titulada "Agresividad y Experiencia del Paso en Púberes Escolarizados de Caracas". Fue financiada por el Fondo Nacional de Ciencia, Innovación y Tecnología (FONACIT) de Venezuela. Actualmente está en publicación por Ediciones La Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela (EBUC), con el título "Agresividad Escolar e Instalación del Edipo Cultural en Venezuela".

* Universidad Central de Venezuela, Caracas. E-mail: samuelhurtado@cantv.net

Aggressiveness in School among Adolescents in Caracas

Abstract

When installing the cultural *Oedipus* complex, aggressiveness in school functions as an instrumental leitmotif for research. It is *important* to show the consistency of this Oedipal trajectory, from Freudian psychoanalysis to its impugnation in Malinowski's anthropology. Cultural *Oedipus* refers to social learning as a second birth; its contents consist of an incorporation of the social order, whose essential element is authority. It operates with the construct of a free-will personality to show both the discipline of ethno-psychoanalysis, as well as the particularity in which *Oedipal* universality is inserted: Venezuelan matrisocial culture. The analysis develops with the concept of cultural aggressiveness to which the mother-male relationship is connected in order to show how the macho syndrome of culture molds aggressive emotionality as an improper conduct derived from an ethno-typical disorder. The passage of adolescence to adulthood was selected to observe the second socialization (ethnicization) in the school environment of Caracas, and in the social class structure. Ethnography covers spaces in the classroom, the playground and the entrance door. The interviews were applied to teachers. The theoretical data were condensed into models of jokes with aggression, hurting another with affection (relationships among male friends), aggression for retaliation, search for a rival, etc. Street fighting amplifies school aggressiveness that finally shows how aggressiveness is learnt and how it remains as a culture in the Venezuelan collective.

Key words: Cultural *Oedipus*, aggressiveness, matrisocial male dominance, free-will personality, incorrect negative behavior.

"Lo que se aprende en la cuna, siempre dura"
(refrán español)

1. Orden social y desempeño de autoridad

Con la palabra agresividad se ha hecho un problema de preocupación común, y se refiere a un tipo de fenómeno tan ligado a la vida de la familia, la vecindad y la escuela que podría pensarse que este trabajo se encara con una cosa elemental. Sin embargo, sólo es la punta de *iceberg* de una problemática de la cultura social. Si en concreto nos referimos a la agresividad en la escuela, el asunto se torna especialmente de interés debido a que algunos filósofos

como Foucault (1993) y Savater (1997: 7-8) colocan a la escuela alineada con el manicomio y la cárcel, cuyo análisis de cada ámbito por sí solo, mostraría ya de un modo ponderado la circunstancia esencial en que se encuentra una sociedad. La experiencia en la historia actual pareciera que cada vez más se asocia a la escuela con la agresividad real (y posible), por lo que no es extraño pensar que se ha convertido en un territorio fértil para las agresividades entre los alumnos. Sin conectarnos por ahora con las consecuencias que ello traería para el proceso educativo, nos reducimos en este trabajo a observar las causas que se originan en la cultura antropológica y lo que ello nos puede decir de lo temible que caracteriza a la sociedad venezolana.

La descripción de la agresividad escolar nos lleva a separar la escolarización de la educación, considerando sin embargo que este modelo de análisis se encuentra dentro de la práctica e ideología comunes de que la educación ocurre normalmente en la escolarización. En este estudio, se piensa la escolarización como una circunstancia social en la que están insertos niños y jóvenes que pretenden alcanzar un grado de educación, y es en el marco escolarizante que nos quedamos como escenario de realización del acontecer agresivo. Si nuestro propósito es describir cómo en Venezuela se instala el Edipo cultural como idea rectora del conocimiento, hemos de retrotraernos a una observación etnográfica de los jovencitos escolarizados, y además considerar a la escuela no como un *retiro* (lugar) para el disfrute, sino como un *reducto* cuya lógica es la concentración para el dominio y la defensa. Más que fijarnos en un *ex-ductum* (educación) cuyo objetivo es hacer crecer, ayudar a madurar, a los alumnos como seres sociales a partir de una autoridad (*augeo, auctum*), empero, los alumnos experimentan más un *re-ductum* (reducto) donde pareciera que son un objeto de colonización si se observa su compactación masiva y sus actitudes como seres gregarios (Aries, 1987: 214).

Es en la *reducción* que observamos las rivalidades y los desafíos, animosidades y hostilidades, a veces con agresión, que comporta la agresividad, debido a los roces, contactos, intercambios de enemistades, de los escolarizados. La agresividad consiste en una compulsión emocional de carácter aversivo, originada en un impulso destructivo identificado como instinto de muerte. Como también puede nacer de una necesidad vital, referida al instinto de vida, la agresividad puede ser afirmativa. Por esta su ambigüedad, es pensada como una disyunción entre los dos instintos que termina por "responder a un desgarramiento del sujeto contra sí mismo" (Lacan, en *La Psicología Moderna*, 1971: 23). En este trabajo se adopta la noción de agresividad negativa teniendo en cuenta el desgarramiento del yo, donde a su vez inscribimos el complejo de inferioridad del que participa el sujeto agresivo. Dicha adopción conceptual se orienta por el criterio de la potencialidad de las agresividades a las que Rojas (1998) identifica como "semillas de la violencia". La agresividad es un paso pre-

vio a la violencia y la agresión, de suerte que en su socialización el sujeto incorpora y trae consigo los gérmenes agresores.

La noción de agresividad se liga con el verbo agredir en cuanto acometer a alguno para hacerle daño, herirle o matarlo. El fenómeno de agresividad puede o no realizarse como acción dañina (agresión) que implica una ofensa temible. Pero siempre está en el ambiente, aún con ocasión del juego, pues se pone en marcha siempre una animosidad latente que proyecta una dimensión para la acción agresiva, como lo demuestran plenamente los *hooligans*² ingleses en el contexto del fútbol. No comportando la violencia necesariamente agresión, empero, también se inscribe en el trayecto final de la agresividad desencadenada.

La escolarización como marco o circunstancia social y la agresividad como contenido a tratar, representan las ocasiones esenciales de este estudio, cuyo objetivo se refiere a la instalación del Edipo cultural en Venezuela. Dicha instalación es relativa a un proceso de aprendizaje social, inscrito en el trayecto de la segunda socialización, por lo tanto, de un ser social en tránsito o de paso a su maduración de adultez. Si se traduce el término socialización de la psicología social al ámbito de la antropología, el término correspondiente es *etnicización*, para referirse conceptualmente a la instalación de un aparato étnico o cultural, por el que un ser social aprende el *ethos* y los rasgos culturales de una cultura; como tal también los produce y tiene la capacidad de transmitirlos. Todo ello le constituye como miembro activo de una comunidad étnica (Hurtado, 2006: 117-125)³. Si en la primera socialización, que acaece entre 1 a 5

- 2 *Hooligan* significa atracador en lengua inglesa. Como hinchas del fútbol se refiere al partidario exaltado que combina su emoción encendida con daño y robo a la población donde llega para apoyar a su equipo. Son temidos en el continente europeo.
- 3 Nos referimos a un aprendizaje social de un sujeto en proceso de inserción social para su crecimiento personal. No nos referimos al aprendizaje académico que necesita un sujeto para insertarse socialmente con el fin de realizar con autenticidad técnico-metodológica la observación etnográfica (Hurtado, 2006, cap. 5). Por otra parte el concepto de comunidad étnica se refiere a la convergencia uniforme del agrupamiento social con su cultura. Aunque desbordado este fenómeno en el ambiente multicultural nacional y sobre todo global, sin embargo, siempre en los intersticios de la sociedad persiste la dimensión de una comunidad étnica con sus sujetos y su cultura que permanece reactivamente en medio de su transculturización dentro de la difusión cultural que supone el mundo moderno. Los presupuestos de la etnicización señalados son extraídos de Linton (1956) y pueden verse explicados para una etnopsiquiatría en Hurtado (1998, cap. 3). En lo que respecta a la socializa-

años del sujeto social, se produce la instalación del primer Edipo, el psíquico, a cuyo estudio se aproximó Freud en *Totem y Tabú* (1975 [1913]) y en *Introducción a la Psicoanálisis* (1952 [1916-1917]) (Laplanche y Pontalis, 1994), en la segunda socialización, de 11 a 16 años, según nuestra proposición, se genera el montaje del segundo Edipo, el cultural, con miras a que el sujeto social adquiriera los dispositivos culturales para su desempeño en la organización social.

En este trabajo, nos interesa diseñar el marcaje de la proposición del Edipo cultural con el objeto de proseguir proponiendo en conceptos la realidad cultural venezolana. Tal pretensión se formula a partir del desarrollo sociológico del etno-psicoanálisis (Laplantine, 26) al proyectarlo pro-activamente sobre la organización social. En esta perspectiva Rank logra vincular el psicoanálisis con la conciencia (Rank, 1961; Cf. Savater, 2000: 69-73), y, por su parte, Hartmann (1958) lo aplica al pre-consciente con lo que proyecta el psicoanálisis a las relaciones propiamente sociales⁴. Queda atrás el pesimismo freudiano clásico para pasar al lado de la afirmación epistemológica del psicoanálisis en manos de la etnología y la sociología (Laplantine, 1979: 20)⁵. Si lo aplicamos al campo experiencial a que apunta el rito de paso a la adultez, por parte del joven, se observa que en el joven comienza en este tránsito el "trauma" de un segundo nacimiento en cuanto nacimiento social (Savater, 1997: 22; 2000: 119)

ción, Linton tiene en cuenta la organización social con sus papeles sociales, frente al resto de autores de la *Escuela de Cultura y Personalidad*, que se ciñeron sólo a extraer las consecuencias culturales del Edipo psíquico.

- 4 En su obra *La tarea del héroe*, Savater describe cómo el fundamento de la ética se juega su protagonismo como asunto de la voluntad desde Schopenhauer al psicoanálisis, debatiéndose entre la culpa de origen y el inconsciente. Ni Nietzsche ni Freud libraron a la voluntad de ese atolladero. Fueron los discípulos de Freud, con Rank a la palestra los que colocaron a la voluntad en el campo de la conciencia (Savater, 2000, cap. 2°).
- 5 Con su obra *Totem y Tabú*, Freud se aventuró a incursionar en el tema de la cultura al establecer la relación de neuróticos-primitivos-niños. Este compromiso lo catapultó a que el psicoanálisis tuviera que ver con las ciencias sociales, especialmente con la etnología, que a su vez permitió que ésta se extendiera más allá de su campo de acción. "De manera más radical y sistemática que la intentada anteriormente con la obra de arte, en su comentario de 1907 sobre la *Gradiva* de Jensen, y luego en 1910 en su *Leonardo de Vinci*, Freud explora en esta obra el territorio de lo "primitivo", como para convencerse de que el psico-análisis no tiene como único campo de acción la limitada esfera de las enfermedades mentales"... "A partir de este momento [Totem y Tabú] el Edipo no se apoya ya tan solo en los procesos neuróticos de la infancia, sino que se enraíza en la cultura" (Laplantine, 1979: 20-21)

con el propósito esencial de que lo social sea incorporado en la instalación del Edipo cultural. En términos del mecanismo de la trasmisión, se entrevé el proceso de reproducción social dentro de una compulsión de repetición que no puede hacerse sino con competencia, es decir, se socializa al sujeto de un modo semejante, pero como un ser totalmente nuevo u original. Al socializar a la hija, la madre reproduce (crea) un ser igual a ella, pero de tal forma que resulta un ser totalmente nuevo, con capacidad de diferenciarse en su desarrollo como un ser completamente distinto.

La estructura que se pone en operación tiene que ver con la edificación del orden social básico con sus normas y leyes propias, donde un actor social dirige u ordena y otro actor social es orientado y sometido al orden. La relación del orden, que desempeña una autoridad, identifica un tercer momento en la lógica de la interacción de las subjetividades, porque es desde donde se produce la ayuda al crecimiento y maduración de los sujetos orientados. La función del orden la desempeña el adulto como autoridad, mientras que el menor de edad desempeña la función de la obediencia, que a su vez acepta pro-activamente ser impuesto de un orden u orientación. En el sometimiento obedencial, el sujeto aprende la autoridad, asunto que no logra aprender el insumiso desobediente (Savater, 1997: 21)⁶.

En el presente artículo, se muestra cómo se instala el Edipo cultural en el adolescente caraqueño con el motivo instrumental de su actividad agresiva en el tiempo de su reclusión escolar. Se toman las precauciones apropiadas para el caso de la sociedad venezolana. En primer lugar, la condición esencial referida al tipo de cultura antropológica, que se ha logrado identificar en una especie matrilineal que, para Venezuela, Hurtado (1998) la ha caracterizado con el concepto de *matrisocial*⁷. En segundo lugar, como se trata de una cultura como

6 Es necesario no confundir autoridad con autoritarismo, especialmente en Venezuela donde la cultura antropológica no produce autoridad sino autoritarismo, tal como señala Hurtado (1995). La autoridad dice relación a un orden social; en cambio, el autoritarismo supone una base de desorden sea para mantener una dominación o sea para mantenerse en el placer. La autoridad, por su parte, identifica el principio que caracteriza al Edipo cultural.

7 La ciencia antropológica ha desarrollado el estudio del parentesco como sistemas de pertenencia y reclutamiento para definir la unidad básica parental y su desarrollo en términos de linaje. Se esbozan inicialmente dos líneas de parentesco, línea que define el criterio del padre o que define el criterio de la madre. Así se tienen los sistemas patrilineal y matrilineal (Fox, 1972: 30-46). Son géneros que pueden contener variaciones como combinarse mutuamente tal como ocurre en un sistema bilineal como en el mediterráneo o sim-

institución de un colectivo social total, es necesario que el diseño sociológico abarque todo el campo de prueba técnico-metodológico, es decir, la estructura social, en este caso, la escolarizada, atinente a los tres sectores de clase en la ciudad de Caracas: la clase alta, la media y la baja. Finalmente, la adopción de una disciplina de trabajo apropiada como es la antropología psicoanalítica o etnopsiquiatría (Devereux, 1973; Laplantine, 1979), expresada en el concepto paradigmático de carácter matrisocial, la *personalidad voluntariosa* (Ver nota 9). Con este instrumento de trabajo conceptual se espera un *surplus* de rendimiento epistemológico: con la antropología psicoanalítica lo que se hace, como antropólogo es psicodinamizar la cultura, dándole así a ésta una entonación epistemológica por la que se puede penetrar con matices de sentido hondo dentro de la estructura cultural⁸.

plemente tener especies propias. La cultura *matrisocial* venezolana es concebida como una especie matrilineal. En este trabajo, no nos referimos al pueblo wayú (guajiro) que pertenece a un sistema matrilineal de carácter tribal, sino al pueblo venezolano como nación. Así Hurtado (1998) al estudiar la familia venezolana con lógica matrilineal ha obtenido el concepto de *matrisocialidad* para referirse a un complejo de dependencia materno-filial, como eje de la configuración de la estructura familiar en Venezuela, pero que se aplica también a los significados de la cultura total y de las relaciones sociales, en la mejor tradición de Malinowski cuando habla de *Los Argonautas del Pacífico Occidental* (1975). Por supuesto que Hurtado le da un empaque etnopsicoanalítico lejos del culturalismo funcional de Malinowski. Como metáfora conceptual, la matrisocialidad pretende explicar las relaciones sociales antitéticas, según las cuales la sociedad está orientada por los patrones de familia, es decir, la cultura bajo la influencia de la razón o lógica de la familia construye los sentidos de las relaciones sociales en Venezuela, cuando real y conceptualmente la sociedad no es, ni puede ser nunca una familia (Mendel, 1993). Por lo tanto, con la especie matrisocial ya no se define un linaje (wayú), sino un ethos cultural de carácter nacional (Venezuela).

- 8 Por supuesto que para el psicoanalista, la Antropología Psicoanalista o Etnopsicoanálisis consistirá en etnicizar o culturizar la psique con sus compulsiones y deseos, sus normalidades y anormalidades (Devereux, 1973, cap. 1). Los requisitos o precauciones apuntadas indican que se activa una relación entre Antropología cultural y el Psicoanálisis, activación que inauguró Freud con su obra de *Totem y Tabú* (Laplantine, 1979: 18-19). Mientras Freud operó con entrada psicoanalítica (el padre) para instrumentalizar a su servicio ancilar (*ancilla*) la Antropología con la **constante etnológica** del tótem, nosotros como antropólogos en Venezuela operamos con entrada antropológica (la madre=abuela) para instrumentalizar el psicoanálisis con la **constante psicológica** de personalidad. Mientras Freud asume al padre como si fuera un tótem, nosotros consideramos a la madre como si fuera una personalidad.

2. Densidad y consistencia del edipo cultural

No se ha identificado la formulación de *Edipo cultural* (sic) ni en Freud ni en Malinowski, que en la historia de la ciencia del comportamiento confrontaron el problema del Edipo, el uno como psicoanalista, el otro como antropólogo. Sin embargo, el problema está presente sociológicamente en los ritos o experiencias de paso (Whiting, Kluckhohn y Anthony, 1968; Pavón, 2007), donde el Edipo psíquico aparece que se plenifica con un segundo momento, iniciado cuando comienza la pubertad, tal como lo reconoce Freud, según Laplanche y Pontalis (1994: 63). Que se refigure tal realidad sociocultural como una nueva realidad sociológica con la forma edípica, obedece a que se trata de transitar por un segundo complejo relacionado con el despegue de un segundo nacimiento, el social. Este es un campo legítimo para que la antropología psicoanalítica desarrolle, sobre materiales compulsivos y sociológicos conjuntamente, sus conceptos claves, sea la cultura, sea lo normal/anormal (Devereux, 1973: 25). La solución científica a este problema originado por dos instancias antitéticas o contrariadas (lo psíquico y lo cultural) se obtiene con la formulación conceptualmente metafórica, inscrita en la proposición de *personalidad voluntariosa*⁹ con que trabajamos el *Edipo cultural* en Venezuela.

“La edad en que se sitúa el complejo de Edipo permaneció al principio relativamente indeterminada para Freud. Así, por ejemplo, en los *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad (Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie, 1905)*, se sostiene la tesis de que la elección del objeto no tiene lugar de

Freud habla del padre en términos totémicos, y, por consiguiente, analiza la institución del tótem de forma total. Nosotros describimos a la madre, como figura pivotal de la nuestra cultura, en términos psicodinámicos.

- 9 Este concepto representa el principio paradigmático con el que trabaja esta investigación, es el modelo conceptual o la “variable intermedia”, que según Devereux (1989: 34) debe definir el talante disciplinario. El término marco de *personalidad* identifica la epistemología psicoanalítica, mientras el término focal de *voluntariosa* identifica la operación antropológica. Utilizamos los términos de “marco” y de “focal” en el sentido de Sennett (1982: 79) cuando habla de los vínculos metafóricos. La construcción conceptual obedece a la formulada por la antropología psicoanalítica de *personalidad étnica o cultural*. Lo que se hace ahora es trabajar desde la matrisocialidad como concepto etnopsicoanalítico. Como la compulsión matrisocial fuerte consiste en el *consentimiento* de la madre, hemos desarrollado esta compulsión con su derivación de *caprichosa*, uno de cuyos sinónimos más neutros emocionalmente para la audiencia venezolana es el de *voluntariosa*. El desarrollo construido es el de *personalidad [étnica, matrisocial] voluntariosa*, que constreñimos.

modo pleno hasta la pubertad, siendo la sexualidad infantil fundamentalmente autoerótica. Desde este punto de vista, el complejo de Edipo, aunque esbozado durante la infancia, solo se manifestaría claramente en el momento de la pubertad, para ser enseguida superado. Esta incertidumbre se encuentra todavía en 1916-1917 (*Lecciones de introducción al psicoanálisis [Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse]*), aun cuando en esta fecha Freud reconoce ya la existencia de una elección de objeto infantil muy próxima a la elección adulta" (Laplanche y Pontalis, 63).

El Edipo cultural también participa, como el Edipo psíquico, de una realidad originaria como es la del mito, que a la vez tiene realización en la experiencia histórica personal de cada ser humano. Es decir, a todo ser humano se le dota (se le instala) "un detector de sentidos" como define Ricoeur el mito (Laplanche, 1979: 26) para que pueda operar en su realidad personal e histórica. El complejo de Edipo no puede reducirse a una situación real, la ejercida por la influencia de su padre y madre. Su posibilidad se ejecuta desde el mito, expresada en la instancia de la prohibición del incesto, que como tal clausura la realización del deseo, pero que al mismo tiempo conecta el deseo con la ley. De este modo, la estructuración de la personalidad se verá afectada en sus distintas formas, como se puede comprobar en las instancias del superyó y del ideal del yo. Ni la historia, ni la biología, por sí solas, garantizan el desarrollo psicocultural de la organización genital, únicamente resuelta por la superación edípica a partir de sus crisis *deseantes* y por medio de la reorientación social de las identificaciones y sus focos de seducción.

Sin embargo, la infraestructura bio-histórica cumple con su función contextual en el ciclo de vida familiar, en lo que respecta a la comprobación, en la proyección cultural, del *funcionamiento social* del Edipo psíquico ya instalado completamente. El período de paso a la adultez es un buen tiempo de la demostración, pues "obviamente no es lo mismo ser padre de un bebé, de un adolescente o de un adulto. Tampoco son los mismos padres ni en experiencia ni en edad" (Aray, 1992: 26). El padre ayuda a la separación del hijo respecto de la madre; lo hace orientándole en sus relaciones fuera de la familia, estableciendo las condiciones del paso a la exogamia. Como proceso crítico, se mantiene, empero, la lucha contra el padre a partir de una vinculación fuerte del hijo con la madre. Siempre en lucha, pero mucho más cuando la madre es una figura fálica: aquí la pasividad, la distancia, la hostilidad y aún el mutuo rechazo constante entre padre e hijo se tornan permanentes, sobre todo si se observa desde el motivo del padre que por su simbolismo tiene que representar el papel de la fría autoridad. Pero si la cultura es de carácter matrilineal donde no se produce la figura del padre pero sí una abundante madre fálica, la lucha contra el padre está fuera de objeto o es simplemente marginal o insignificante, como ocurre en la matrisocialidad venezolana (Hurtado, 1998). Aquí la madre (culturalmente fálica) procura hacer el papel también de autoridad que debiera de-

sempeñar el padre, con el consiguiente problema que anuda una "autoridad afectiva". En breve, la circunstancia cultural tiene mucho que ver con la diferenciación de formas de Edipo cultural en las distintas sociedades, apurando así los aportes de Malinowski (1974[1961]).

Lo que aparece como nueva orientación del Edipo es su reavivación con la llegada del hijo o hija a la edad adolescente. Ya en la tragedia de Sófocles, Edipo es un adolescente que se informa por el adivino que matará a su padre y se casará con su madre; culmina trágicamente el proceso parental y sigue con señales de muerte, pues Edipo se saca los ojos y termina con la muerte. Winnicott (1993: 183) enfatiza que la entrada de un hijo en la adolescencia indica la muerte (simbólica) de un adulto en la familia. Es más, para que el hijo llegue a la adultez debe ser a costa de la víctima de un adulto. La duración de este período trasciende a veces a la adolescencia misma colocando su límite en el matrimonio. Así lo señalan algunos autores como Erikson (1974) y Aray (1992: 59). En suma, la etapa del Edipo cultural desarrolla variaciones según las culturas y conceptos de trabajo teórico.

"Los períodos en los cuales se estimula la reviviscencia de la lucha edípica son, por ejemplo, en el período de la eclosión endocrina de la pubertad, con su intensificación de las presiones instintivas, o con el advenimiento de la edad del matrimonio" (Leo Rangell en Aray, 1992: 59).

El impulso incestuoso termina de solucionarse con la superación edípica, esto es, con la independencia del actor social (Laplantine, 1979: 20-21). Por ser una pulsión potente, está llena de dificultades y agresiones. Aray acoge la proposición de "Judith Kestemberg, Margaret Mahler y La Perrière, K. afirman que toda transición de una fase a otra genera agresión. Los padres y los hijos se culpan los unos a los otros por cada paso en la separación progresiva, pero cada nueva fase conduce a una reconciliación, a un nuevo acercamiento en un nuevo nivel de coexistencia" (Aray, 1992: 61).

En la honda elaboración de la relación agonística que va del deseo a la ley, y su mutua inserción vital de carácter universal, se juega la constitución del ser humano. Frente a esta trinchera edificada por el psicoanálisis, la objeción de Malinowski, que de alguna manera hacen suya *Los Estudios de Cultura y Personalidad*, rebaja su capacidad impugnativa al desactivar el inconsciente de su proyección universal y al desviarla hacia particularidades culturalistas (Devereux, 1975: 86-110; Laplantine, 1979: 27-35). Su desvío impugnativo que comenzó siendo insuficiente, puede convertirse en un acicate de revisión del complejo de Edipo en lo que se refiere a la segunda etapa identificada con la autoridad y la figura del "padre", como figura social. La sociedad matrilineal de la isla de Trobiand en la Melanesia, que estudia Malinowski, revela que el padre carece del poder de una represión que limite el acceso total del niño y joven a la madre, de suerte que del con-

junto de afectos hacia el padre y la madre "no forma parte nada reprimido, nada negativo, ningún deseo frustrado" (Malinowski, 1974: 99).

La ausencia del período inicial de indecencia, la franca aceptación del sexo en los jóvenes, la benevolencia de los padres hacia la sexualidad de los éstos, así como la intensificación de ésta en la pubertad, no ejercen una influencia directa sobre la relación de los padres. Sólo un tabú constituye una barrera sexual: la relación de hermano y hermana en la pubertad. Y también un imperativo social hacia una figura adulta en la familia: la hostilidad hacia el tío materno. Ocurre que hay una distribución desigual de la autoridad, y, por lo tanto, de la figura social (por oposición a la figura parental, Malinowski, 1974: 95, nota 22) en la que se ubica la fuente de la ley: es el tío materno a diferencia del padre. En este nudo de relaciones, armoniosas unas y otras reprimidas, en la estructura social se genera un "complejo familiar" o "complejo nuclear" particular, formulación adaptada a la terminología psicoanalítica con la que Malinowski (1974: 98-99) está debatiendo.

El "complejo nuclear" matrilineal es muy diferente del complejo de Edipo freudiano, tanto en sus alcances universales como en su estructura inconsciente inscrita en las relaciones de las figuras familiares. El "complejo nuclear" siempre es relativo a la peculiar estructura social con su cultura, y a la ubicación del principio de la autoridad que dice también relación a la organización social (Malinowski, 1974: 95). La estructura social descubre su represión parental en los deseos incestuosos hacia la hermana, mientras que el principio de autoridad se ubica en el tío materno, después de colocar, en el juego de rodeo, la relación del joven, el padre y el tío materno. La autoridad apunta a la dimensión social que representa el tío materno, mientras que una "autoridad afectiva" se orienta en dirección al padre que representa lo íntimo del parentesco. La estructura social descubre la represión social en el odio al tío materno. Los mitos y el folklore muestran estos deseos reprimidos, los de casarse con la hermana y matar al tío materno. Por su parte, la estructura social expresa también la variación del "complejo nuclear" que se muestra con la constitución de la familia y de las costumbres sexuales. "Por más que este hallazgo confirma en cierto sentido el principio fundamental de la psicología freudiana, puede obligarnos a modificar algunos de sus rasgos, o más bien, a dar más elasticidad a algunas de sus fórmulas" (Malinowski, 1974: 103). Se refiere Malinowski a la correlación entre las influencias biológicas y las sociales, y también a no dar por sentado la existencia universal del complejo de Edipo, sino a establecer el complejo específico propio de cada cultura¹⁰.

10 "No me gustaría ver al psicoanálisis divorciado de la ciencia empírica de la cultura, ni al trabajo antropológico descriptivo privado del auxilio de la teoría

¿Cómo Malinowski condensa la realidad que identifica al Edipo cultural? Lo hace al desprender del concepto del "complejo nuclear", uno de los elementos constitutivos de éste, como es el reparto de la autoridad. La autoridad es esencial para inculcar un orden de existencia en la familia y en cualquier grupo humano. Tal necesidad no suele contener un ajuste cultural perfecto; siempre en el agrupamiento el ajuste, que es como define Malinowski el complejo (1974: 252-253) supone dificultades y roces, por lo que es preciso disponer de una sanción por parte de una ley. Malinowski está claro que el contenido del Edipo en la segunda etapa implica que el padre tiene que desarrollar un proceso protector, que entre los seres humanos debe durar más allá de la madurez biológica de los hijos. A la protección de la familia, se añade la dedicación que los padres deben otorgar al proceso educativo, pues los cuidados, el amor y la ternura no son suficientes para ayudar a crecer a los hijos. La educación cubre la formación en actitudes afectivas, en imposición de normas, leyes y costumbres, en inculcar la moral, en cuyo proceso se establecen los tabúes y represiones. En la educación se desarrollan hábitos artificiales, que la autoridad debe reconfirmar y robustecer como un contexto que imprime los criterios para diferenciar los aspectos masculinos y los femeninos: la madre se reserva la ternura y el padre aporta la autoridad. En las experiencias del paso a la adultez, y mejor si se llevan a cabo con rituales, se diseñan para el joven las normas de la comunidad y se le enseña la sumisión a la autoridad en la misma.

Sin embargo hay culturas en que la autoridad no la desempeña el padre. En algunas culturas patrilineales termina el hermano mayor por sustituir al padre, y en las matrilineales, como en Trobiand, la ejerce el tío materno, mientras el padre se mantiene como un compañero doméstico y amigo del hijo. El aprendizaje de la sumisión del joven se orienta al que detenta la autoridad. Así los materiales represivos y los procesos coercitivos se vinculan con otras relaciones afectivas identificadas con el hermano mayor o con el tío materno. En este reparto de la autoridad se trata de evitar los peligros que rodean la relación con el padre. Así en Trobiand no existe el padre como un ogro: según Malinowski, entonces los elementos de la autoridad se asocian con dos personas distintas, una vinculada con lo biológico y la otra con la organización social. La estructuración de estos dos tipos de afectos

psicoanalítica" (Malinowski, 1974: 151). Parece que a Malinowski le interesa mucho el aporte del psicoanálisis. Adversa de la teoría de Freud su carácter universalista (precisamente donde colocó Freud exactamente todo el peso de la veracidad del psicoanálisis, Laplantine, 1979: 20), porque la hace muy abstracta y fija, y aboga por su plastificación respecto de los casos concretos de las culturas con el fin de lograr los modelos específicos de los complejos familiares en los diferentes colectivos sociales.

emergidos se armoniza mejor con los elementos represivos en el derecho materno que en el derecho paterno. Malinowski concluye en este ámbito del Edipo cultural que "cuán difícil es unir la confianza con los poderes represivos, la ternura con la autoridad, y la amistad con la norma" (Malinowski, 1974: 239). Piensa que de alguna forma dicha unión se logra merced al reparto de la autoridad como ocurre en la sociedad matrilineal trobiandesa.

En conclusión, por más que Malinowski trate de relativizar el complejo de Edipo apoyándose en el reparto de la autoridad en nombre de un culturalismo funcional, sin embargo, los principios fundamentales del psicoanálisis emergen con su propia estructura proactiva en el triángulo edípico. Poco importa que los papeles en el triángulo que configura una cultura, los ocupe la madre o la hermana, que sea el padre, el hermano mayor o el tío materno. En todos los sitios operan las represiones de idéntica manera dentro de sus variaciones particulares de cada cultura. En breve, en el Edipo cultural, el triángulo no deja de funcionar en todo los sitios como norma universal ordenando los intercambios etno-simbólicos. Un orden de intercambio etno-simbólico es el que nos proponemos describir y explicar en este trabajo con el motivo de la agresividad escolar en Venezuela, con el que pretendemos demostrar la instalación del Edipo cultural, dentro de una sociedad machista, de *Edipo adolescentizado*¹¹, donde retar al otro constituye una gran inseguridad del yo.

3. La agresividad cultural

La agresividad es ante todo una realidad emocional, aún antes de pasar a la violencia como hecho social, y también antes de la agresión como acción asociada al daño físico. Cuando se sitúa la *emoción agresiva* en un contexto etnocultural se obtiene un plus de agresividad, no sólo en cuanto que es una emoción colectiva, sino porque también la emoción individual sale amplificadas en cuanto indicador de la totalidad cultural. De este modo se formula el modelo conceptual de *agresividad cultural* para solucionar las relaciones comprometidas de lo emotivo y lo cultural, con el objeto de obtener un modelo analítico particular con miras a mostrar la instalación del Edipo cultural.

11 Nos atrevemos a caracterizar así al Edipo matrisocial venezolano imitando a Roheim cuando ve a la sociedad de la isla de Normanby con un Edipo infantilizado, isla vecina de la isla de Trobiand con quien comparte la misma cultura matrilineal (Roheim, en Laplantine, 1979: 79; ver en Hurtado, 1995: 187, el diseño esquemático comparativo del Edipo en Atenas de Sófocles y en Caracas hoy, y su explicación en Hurtado, 1998: 295-298: el complejo de Edipo matrisocial).

Para explicar la *agresividad cultural* como problema específico para Venezuela, es necesario partir de las relaciones sociales que se configuran desde la cultura matrisocial. El modelo sociológico operativo que se cristaliza para observar la orientación de sentido de la acción se encuentra en uno de los segmentos de la estructura de la familia matrisocial: el de madre-macho (Cf. Vethencourt, 1974). Es sólo un segmento relacional en la cultura; sin embargo, Vethencourt coloca dicha relación como el eje operativo único para explicar su modelo de *matricentrismo*, donde el referente del machismo señala la orientación del sentido. De esta forma, se absolutiza el problema familiar y social con derivaciones hacia una agresividad *enfermiza*, donde la madre se desquita del marido-macho engendrando hijos-machos que la van a compensar vengativamente, pero como resultado serán los maltratadores de otras mujeres. Proceso retaliativo que no terminará nunca a través de las generaciones. Sin embargo, él como actor nativo portador de la cultura da aviso a su autoría (de médico psiquiatra) de que dicho desorden no ha llegado a ser *patológico*; será sólo un desorden etnotípico¹².

Para nosotros este segmento de la relación madre-macho procede del desarrollo de la relación paradigmática de la estructura familiar, la relación madre-niño, y éste como un sujeto siempre pequeño y mimado. Será un niño que no crecerá como padre, sino que su deriva será la de un macho¹³, de suer-

- 12 El desorden etnotípico se refiere a una conducta incorrecta en el ámbito étnico cultural, así como dice relación al mismo tiempo a la estructura social (Véase Devereux, 1973: 54-93. En etnopsiquiatría los desórdenes tienen que ver con la desocialización de la personalidad con respecto al modelo cultural si son étnicos, y si son sociales, con el tipo de estructura social. Formulamos el término compuesto de *etnotípico* para referirnos tanto al desorden de raíz que comporta el complejo cultural matrisocial (Hurtado, 1995: 157-158) como al tipo de desórdenes que genera la estructura social de carácter de solidaridad mecánica cuando debe caracterizarse por una solidaridad orgánica, en términos de Durkheim. Devereux invierte el uso de los términos para indicar que la solidaridad orgánica genera la conducta incorrecta en la comunidad étnica. Frente al sociólogo Durkheim que piensa la sociedad instituyéndose como un arte-facto, el etnólogo Devereux solo lo hace como sociedad natural o comunidad.
- 13 Piénsese que la figura del macho es muy primitiva (Lacan, 1977). En la historia sociocultural, la figura de la madre es la más antigua o primera, creada por el pensamiento humano como aparato reproductor del grupo. La figura del macho viene poco después y como consecuencia de la función protectora y de defensa del grupo. La figura del padre se adquiere en los albores de la *epoqué* civilizatoria junto con la idea de familia, y bien sabemos que la figura

te que la figura del macho copa el símbolo del varón, pero en cuanto símbolo es vivenciado y portado por el colectivo social como una figura metonímica de la cultura como un todo¹⁴. Por lo tanto originándose la producción del machismo a partir del exceso proyectivo de la libido femenina de la madre sobre el varón (y de otro modo sobre la hija), sin embargo, el machismo como rasgo simbólico cultural no se encuentra sólo en la figura del varón que detenta el símbolo social funcional del macho, sino que está difundida en *toda* la estructura de la cultura familiar y social. No en balde, el mismo fenómeno tiene su versión en el concepto de *hembrismo* en sí y como correspondencia femenina al machismo del varón. Es evidente que la iniciativa de agresividad entre varones, tenga también una respuesta o amplificación en una forma de agresividad femenina, a veces más taimada y quizás más profunda.

Así se puede decir que la matrisocialidad es una cultura machista. Según esto, se propone que existe una variedad de machismos que pueden endilgarse a cada cultura, si en realidad una cultura contiene las condiciones de fabricar el propio. Porque parece que no toda cultura produce machismo (Gilmore, 1994). En este estudio nos importa demarcar el machismo de carácter matrisocial mediante comparación con el machismo de carácter patrilineal, con objeto de precisar las condiciones culturales de la producción de agresividad social. El criterio de la comparación es la existencia o no de la figura del padre en el ámbito de la estructura familiar. La existencia del padre, como ocurre en el machismo patrilineal, permite que funcione el poder de represión con relación a imponer los límites al acceso del hijo con respecto a la madre, cuestión que no existe tal imposición de límites en la cultura matrilineal, por la ausencia psíquica y cultural del padre. Así la diferencia de uno a otro machismo es notable. Pitt-Rivers, el antropólogo inglés de las sociedades del mediterráneo hace la comparación del machismo patrilineal (al menos bilineal) del mediterráneo con el matrilineal mexicano, que por inferencia podemos extenderlo al Caribe-

del niño acontece en la *epoqué* moderna, de suerte que ya en el siglo XVII está cristalizada en Francia (Morgan, 1971; Engels, s/f; Aries, 1987: 57).

- 14 En la nota 3 al pie de página, se hizo alusión a los axiomas de la cultura. Aquí señalamos otro axioma como es el de la cultura pensada como un todo. La cultura como tal es una realidad objetiva que tiene su propia lógica o razón de ser y funcionamiento; es sistemática por cuanto su orden establece sus partes o elementos en mutua correspondencia, se influyen y la dinámica simbólica de un elemento puede afectar al conjunto total de los elementos. Representada como un complejo sistémico, el concepto de cultura en cuanto un modo de producción semántica, no se piensa como un ser metafísico, sino orientado a la subjetividad, que detenta por su sistematización total una autonomía en su existencia objetiva.

ño y a América Latina. Lo hace según el modelo de seducción-violación. En las sociedades del mediterráneo el varón tiene que *seducir* por un tiempo más o menos largo a la mujer para lograr conquistarla, lo cual supone un trabajo mediato; en México, el varón lo que hace es *violar* a la mujer, es decir, no procura un tiempo de trabajo para ganarla, la quiere ya a disposición para disfrutarla sin mucho trabajo que hacer (Pitt-Rivers, 1973). En el mediterráneo el noviazgo es largo, en México corto. Parece que se corresponde esta escena mexicana con el trabajo recolector de la estructura económico-social venezolana: la de cosechar sin trabajar mucho.

Para no desviarnos de nuestro argumento sociológico, insistimos que la cultura matrisocial no es agresiva como tal, pues razones paralelas pueden aducirse para decir que es una cultura pacífica. Sólo si se activa el resorte machista de la cultura es que se genera el atropello, el abuso, el retar al otro, porque necesito salir de mi impotencia o vulnerabilidad, y elevarme de mi inferioridad como ser consentido o arbitrario, en definitiva, como estructura de personalidad endeble, que al montarse sobre los hombros del otro (agrediendo), pretende mostrar fuerza y seguridad. Si, por otro lado, se tiene en cuenta que la matrisocialidad es una cultura del placer, supone una doble activación, la de no enfrentar la realidad porque causa problemas o trabajo que rehúyo, o encarar la realidad y no espero trabajarla como se debe sino tomarla a las primeras, intervenirla atropelladamente (agredirla impunemente). En suma, la cultura matrisocial, opera este doble código de activación (atropello con placer) que tiene sus fundamentos en una compulsión genital-machista (Hurtado, 2000: 62).

Interesa encaminarnos a develar la producción de la *agresividad cultural* a través del símbolo machista que arropa a toda la estructura etnocultural, fijando la atención en la figura sexual que expresa el símbolo paradigmático: el varón. El macho como figura primitiva (Lacan, 1977) e incapaz de conectarse socialmente con madurez, ha sido socializado para retar (agredir), para pelear. El varón que no sabe pelear es un "quedao", que puede ser pensado como un afeminado. El niño varón socializado como macho, está paralelamente alentando y reteniendo esa figura, es decir, se encuentra socializado étnicamente, y su rasgo cultural es el agresivo. Si es verdad que hay tres compulsiones (sexualidad, esquizofrenia y agresividad) que moldean autónomamente la psiquis y la cultura humanas (Devereux, 1973: 208), lo que estamos haciendo ahora es especificar la presencia de la compulsión de agresividad como un reactivo en el molde de la cultura matrisocial. Propósito que puede aplicarse también, por su parte, a la sexualidad y la esquizofrenia.

Al venir hablando del varón como una figura machista cuyo destino es la falta de maduración: es decir, de mantenerse en la adolescencia, no significa que se reproduzcan en la matrisocialidad los contenidos de los síndromes de Peter Pan (el adulto con conducta infantil), de la Cenicienta (la eterna adoles-

cente esperando al príncipe azul), y de Wendy (la madre sobreprotectora) (Freire, 2008: 15-18). Si estos síndromes pretenden dibujar a una generación "moderna" que recibió el nombre de *mileurista*,¹⁵ se puede mostrar la diferencia de ese modelo social con los síndromes del varón, la hembra y la madre en la cultura matrisocial. De entrada, se puede ver la comparación entre los desórdenes étnicos de la modernidad y los desórdenes Matrisociales. Ya Devereux (1973: 268-269) hace un análisis de estos síndromes en términos de desórdenes modernos en sus *Ensayos de Etnopsiquiatría General*. En la inculcación del modelo esquizoide de la sociedad moderna encuentra los siguientes desórdenes que analiza: la hipo-reactividad, el infantilismo, la fijación, la regresión, y la despersonalización o la falta de identidad personal.

Siguiendo este esquema serial, Hurtado (1998: 298-301) compara los desórdenes modernos con los desórdenes matrisociales en su obra *Matrisocialidad: hiperreactividad del todo o nada, vivencia del tiempo presentista, un infantilismo pueril, desconfianza social, comportamiento caprichoso, transgresión de la norma y desorientación social*. Los desórdenes modernos tienen su origen en el puritanismo y el pietismo centroeuropeos, mientras que los desórdenes matrisociales proceden del consentimiento materno. El autor destaca las proyecciones particulares para los síndromes, y concluye que el macho criollo se parece en algunos rasgos a un Peter Pan¹⁶ como el del infantilismo a

15 Freire (2008: 9) nos acerca a un talante de la generación *mileurista*: "Nadie a quien culpar, salvo a nosotros mismos. Nuestra fobia al compromiso, el machismo nunca derrotado, la autodestrucción, el egoísmo, los miedos, la construcción de una identidad propia, incluso la previsión de nuestra muerte se encuentra en nuestras manos. Para una generación aterrada ante la madurez, el odio hacia esos padres ficticios resulta ambivalente y confuso. Ojala desaparezcán, pero ¿qué ocurrirá cuando no estén? Que a un día monótono le siga otro invariable puede resultar aburrido, pero ha sido el aburrimiento y la seguridad lo que ha caracterizado a los jóvenes *mileuristas*. Si el futuro no cambia, si la apacible nostalgia del ayer desaparece, ¿qué nos queda?".

16 "El síndrome de Peter Pan describe a un adulto que continúa actuando de manera infantil; ese comportamiento incluye pensamientos y también emociones, a las que no sabe enfrentarse de manera racional. Peter Pan ha decidido, en un momento dado, que no desea crecer, e incluso lo ha formulado. El Peter Pan es inseguro y dependiente: su felicidad nunca depende de sí mismo, sino de lo que hacen los demás. Necesita que le lean el pensamiento, porque si formula lo que quiere puede obtenerlo, y, en realidad, siente miedo de lograrlo...Y, lo más importante, no le satisface nada de lo que posee, pero no piensa hacer nada por solucionarlo...Como no le otorgan lo que desea, se siente constantemente estafado y furioso. El problema radica en que incluso

partir de la compulsión de negarse a crecer, pero ambas figuras no coinciden en el núcleo de su elaboración cultural y en sus consecuencias sociales. Peter Pan está localizado en un punto de la sociedad para expresar un icono de la modernidad como regresión paradisíaca y signo de una *epoqué* muy identificada con la generación *mileurista* (Freire, 2008: 15-16), mientras el macho criollo pertenece al mito feliz y al mismo tiempo agresivo por falta de crecimiento del sujeto social en el ambiente de la etnicidad venezolana. Un argumento paralelo se puede decir también de los síndromes de la Cenicienta y de Wendy, con respecto a la hembra y la madre matrisociales.

Todo esto para decir que los síndromes que describió Dan Kiley en 1983 no están orientados a ser orígenes ni de la agresividad ni de la paz como símbolos parciales de una *epoqué moderna*, mientras que el síndrome machista es un símbolo de una totalidad etnocultural, cuyo mito perdurable en un colectivo social como el venezolano, despide una multiplicidad de ambivalencias sociales considerables. Valga este excursus para asentar que Peter Pan puede atender a la descripción de una postmodernidad *mileurista*, mientras que el macho matrisocial apunta a un tiempo de premodernidad étnica. Es necesario no asociar desórdenes étnicos (Devereux, 1973) con conductas agresivas, aunque la conducta agresiva proceda de una conducta socialmente incorrecta que puede expresar un desorden étnico. Peter Pan no está diseñado para generar agresividad, como sí lo está el símbolo machista.

En conclusión, la instalación del Edipo cultural en el adolescente caraqueño con ocasión del motivo de la *agresividad cultural* supone un fundamento: el machismo. Éste se localiza en la relación madre-macho, pensando que el símbolo machista afecta no sólo al varón sino a *toda* la cultura. Pero por machista, la cultura no por eso produce inmediatamente la agresividad, sino sólo en la medida en que el sujeto se deje llevar por la compulsión machista. Como éste se juega en un molde cultural, todo el colectivo tiene la predisposición agresiva adquirida en la socialización. Uno de los rasgos que identifica al machismo es su infantilismo regresivo, que significa "no dejar crecer" al hijo por parte del consentimiento materno. Para solucionar la convergencia de dos lógicas divergentes, la de la emoción y la de la significación, se formula el concepto de *agresividad cultural* para el análisis del montaje del Edipo cultural matrisocial.

cuando se lo dan nota la frustración" (Freire, 2008: 15-16). He aquí una estampa que hace sombra al lado del macho matrisocial.

4. Reducto escolar y pánico al control

Hay una propuesta que es necesario atajar: que la sexualidad sea la génesis de la agresividad, sea por exceso sea por frustración de su satisfacción. Es ésta una propuesta que mira de alguna forma a la orientación explicativa etológica (Lorenz, 1974) y, de alguna otra forma más acentuada, a la explicación psicoanalítica¹⁷. La etología suele operar con analogías sea para ver al animal desde la imagen del hombre o, al revés, al hombre como un animal más. El psicoanálisis opera en clave pansexualista de un modo directo, de suerte que la agresividad no sería una compulsión autónoma; lo contrario de como la concibe la antropología, aún la antropología psicoanalítica, como lo postula Devereux (1973: 208). Aunque la matrisocialidad tiene un diseño profundamente sexual, el machismo (matrisocial) no puede su planteamiento inducirnos a una desviación explicativa pan sexualista que sería asociada a la explicación antropológica de la agresividad en el caso venezolano.

En la antropología venezolana, aunque pensamos que el motivo sexual se inscribe en la profundidad del complejo matrisocial, sin embargo, tal motivo sexual representa una circunstancia, aunque esencial, pero no un principio de la agresividad social. Más bien, el principio se identifica con la *conducta incorrecta* que produce un exceso de significado, asociado a una actividad emocional dando origen a un posible desorden etnotípico, donde se generan entre otros resultados, las agresividades.

Si en esta investigación se cruza el Edipo cultural con el fenómeno del exceso de significaciones tenemos una orientación social producida por el rito del paso (Pavón, 2007), como una experiencia fuerte para el púber venezolano (Hurtado, 2011). Tres aspectos se desarrollan en este marco teórico: 1) un precedente cultural tal como aparece en los excesos que configura toda organiza-

17 Laplanche y Pontalis (1994) refieren que "El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto y subrayando el complejo juego de su unión y desunión con la sexualidad"... "La teoría explícita de Freud referente a la agresividad puede resumirse como sigue: <Una parte [de la pulsión de muerte] se pone directamente al servicio de la pulsión sexual, donde su función es importante. Hallamos aquí el sadismo propiamente dicho. Otra parte no acompaña esta desviación hacia el exterior, sino que permanece en el organismo donde queda ligada libidinalmente con la ayuda de la excitación sexual que la acompaña [...] aquí reconocemos el masoquismo originario, erótico> (El problema económico del masoquismo, 1924) (Laplanche y Pontalis, 1994: 13 y 15). Por tanto, la pulsión agresiva no es autónoma por el psicoanálisis, solo puede ser captada en su unión con la sexualidad.

ción de concentración social, como la fiesta, la escuela, el manicomio, el estadio deportivo, un mitin político. Estos escenarios de *reducción social* son terrenos fértiles por su entusiasmo colectivo para sobrepasar las normas de la convivencia colectiva, que al generar trasgresiones, posibilitan la producción de agresividades; 2) la ontología del rito de paso representa un mecanismo de reproducción del excedente cultural, que pese a su objetivo de asegurar la enseñanza de las normas sociales, contiene el riesgo de una redistribución desigual del mismo por el exceso de los significados difundidos en los actores sociales. Así ocurren los abusos, las violencias, la imposición de una voluntad tiránica, o de voluntades caprichosas; 3) La noción de *voluntarioso* indica este comportamiento incorrecto tanto en la *autoridad* en cuanto arbitraria, como en los *obedientes* en cuanto insumisos. En breve, el Edipo cultural procede a instalarse, a partir de su lógica matrilineal, de un modo *desequilibrado* (Marie, 1972), diríamos *embrollado* (Richards, 1982), expuesto a originar fracasos, frustraciones, atropellos en el sujeto matrisocial venezolano. Hurtado expone el origen de este proceso en el lugar de la estructura familiar cuando explica los “complejos del macho y de la virgen” y sobre todo en el momento más duro y fatídico de la estructura familiar cuando expone los ritos de paso con el título de “Rechazo al hijo varón y reclusión de la hija” (Hurtado, 1998: 249-268)¹⁸.

En el *reducto escolar* como concentración comunitaria, con el pánico al control, suelen producirse unos miedos correspondientes, el miedo al mando por parte de los profesores, y el miedo al sometimiento por parte de los alum-

18 El abandono del varón en la cultura matrisocial es un hecho vinculado al arquetipo de la madre mártir. Pareciera que el desentendimiento del varón fuera porque es un consentido, que se torna esquivo, y por lo tanto en desobediente. No es así. Ahora el problema no es el hijo, sino el varón, cuando la madre soluciona negativamente la metáfora del hijo como varón al retener al hijo (máxima compulsión) desechando al varón. En lo hondo, se encuentra la relación primordial del varón organizado como marido (rechazado). Aparece así la prescripción cultural de la dura fatalidad de la mujer venezolana. Rómulo Gallegos rastrea este problema como un asunto ficcional en sus novelas: “El Orinoco es un río de ondas leonadas; el Guainía las arrastra negras. En el corazón de la selva aguas de aquél se reúnen con las de éste; mas por largo trecho corren sin mezclarse, conservando cada cual su peculiar coloración. Así en el alma de la mestiza tardaron varios años en confundirse la hirviente sensualidad y el tenebroso aborrecimiento de varón”. Los antropólogos hemos tenido que toparnos con este asunto como realidad cultural, cosa que los psicoanalistas lo vieron primero, como Ramos Calles (1984) (Cf. Hurtado, 2011: 72-92: el apartado de la madre mártir y el capítulo 4 ¿Para qué un marido?).

nos. El colectivo escolar termina siendo una *sociedad agresiva*, porque el exceso tanto de control del poder en cuanto abuso, como del desamor o abandono de los controlados, se convierte en un terreno fértil para la génesis de agresividades (Sennett, 1982: 130 y 146).

La investigación tuvo lugar en 15 Unidades Educativas (escuelas), en las que debían dictarse cursos para adolescentes púberes, esto es, los grados 7º, 8º y 9º. Las Unidades Educativas se seleccionaron distributivamente, en primer lugar, con el criterio de la clase social: en la clase baja fueron 6, en la clase media también 6, y en la clase alta 3. A la distribución anterior se le aplicó, el criterio de lo público y lo privado de los sectores sociales; en el sector público se ubicaron 8 y en el sector privado 7, aunque se distribuyen desigualmente por los estratos de clase social, siendo el sector público identificado más en el estrato popular y el sector privado en el estrato alto. Ello dio origen a una distribución desigual por los estratos sociales, concentrándose en el sector público las Unidades Educativas de la clase popular o baja, y en el sector privado las Unidades Educativas de clase alta. Finalmente, el criterio urbanístico asociado al mapa del valle de Caracas, determinaría una nueva justificación de la distribución, pues era necesario cubrir todos los puntos cardinales de la ciudad con relación al valle para que se vieran contempladas todas las zonas de la ciudad.

Los instrumentos técnicos de la recolección de los datos fueron la etnografía, con su observación de campo en las escuelas, y la entrevista detenida a un corpus de profesores, prestados para este instrumento. El número de etnografías redactadas llegan a 16, pues dos etnógrafos tuvieron como objeto una misma Unidad Educativa, aunque en tiempos diferentes, aulas distintas y profesores entrevistados diversos: así la unidad del análisis no es la unidad educativa sino la unidad etnográfica. Las sesiones de etnografía totales llegan a 171, siendo el promedio de sesiones por etnografía de 10,6. En cada Unidad Educativa, el etnógrafo realiza dos entrevistas correspondientes a dos profesores diferentes. El total de entrevistas fue de 32.

Mientras el lugar de realización de la entrevista no tenía un sentido especial, la observación de campo, sí. Tres escenarios escolares constituyeron los lugares de la observación, con tendencia a ser panóptica: la puerta de entrada, el patio y el aula. La puerta de entrada y salida se extendía a la calle como prolongación de la escuela con su plaza cercana, para observar no sólo la conducta diferencial de los espacios, incluyendo en esto la lógica tradicional de que la agresividad se origina dentro y la pelea violenta se da fuera, salvando a la autoridad escolar de responsabilidades. El patio, como espacio común interior, era subjetivamente neutral y fácilmente controlable para la observación.

A diferencia de la observación en el patio, la observación en el aula acumulaba problemas de subjetividad particular por parte de la maestra o del profesor. Era un espacio delicado para ser intervenido por la observación de gente

extraña a la dinámica de la clase, aparte de que también el etnógrafo era forzado a veces a ejercer el papel del control de la clase por anuencia de la profesora, sea para bajar su tensión respecto a la indisciplina de los alumnos, sea por el acontecimiento de agresividad suscitado por la presencia del etnógrafo. (Las profesoras sabían de qué tema trataba la observación, por lo que el etnógrafo, para algunas de ellas, era su esperanza de solución del problema de la agresividad que tanto las mortificaba).

Para este trabajo se seleccionaron 4 etnografías, una correspondiente a Unidad Educativa de clase baja, dos de clase media y una de clase alta. Con la selección de las 4 etnografías más productivas, del total de 16, podemos acercarnos como muestra básica a observar con significación la orientación de la instalación del Edipo cultural en el adolescente caraqueño. Así se muestran los rasgos de la generalización empírica del ethos cultural matrisocial en Venezuela, como se va a exponer a continuación.

5. Las marcas agresivas del ethos cultural

La siguiente exposición de las características generales del análisis etnográfico da como resultados la perspectiva de una lógica cultural unificada pero de expresiones múltiples y variopintas:

1. La etnografía presenta al *ethos* en sus rasgos inmediatos, visibles en hechos físicos que se ven, con una textura densa por su tejido de amenazas, empujones, golpes, especialmente con los apretujones en las entradas de la escuela y del aula. Le siguen las bromas sexuales, los lanzamientos de taquitos, molestias físicas con golpes, que implican un continuo hostigamiento al compañero o compañera, gritos, retos al profesor (o a la profesora normalmente), sin distinción de sexos, y los regaños de los docentes.

El cuadro prosigue con la permisividad en la disciplina, la despreocupación institucional, la inercia horaria de los tiempos escolares, condiciones que terminan por originar un aburrimiento colectivo, propicio para que se desprendan las agresividades. Éstas tienen sus motivos y expresiones dramáticas. Así para *darle calor* a los escenarios, se inventan los *chalequeos* que consisten en travesuras, burlas, echar bromas, que pueden indicar tanto diversión como discriminación. El *chalequeo* siempre contiene un núcleo de agresividad oculto o manifiesto, cuya fenomenología puede ser de abuso, de rechazo, de inhibición o de aislamiento, hasta la exclusión.

2. En el *Diccionario de Venezolanismos*, el *chalequeo* significa *vejar, insultar, arruinar, desmejorar, ensuciar, maltratar*. La aplicación de apodos es un recurso muy común y generalizado para iniciar y mantener el maltrato y el irrespeto al otro. El motivo puede ser cualquier relieve personal del otro: el arreglo físico como el peinado, el tipo de personalidad, el color de la piel. Así a

uno lo llaman *portugués*, a otro *tequeño crudo*, *chilindrino* a la de más allá, *chichón de piso* al chiquitico, *caraoa* o *esclavo* al negro. El chalequeo entre los púberes ocurre mayormente en el liceo o colegio y menos en la calle, siendo el aula la que concentra su práctica más que en el patio. Siempre el pánico al control concentra el miedo del sometido. El aula es el lugar del control mayor. Allí está el orden de la clase (*classis*) y de la disciplina para los aprendizajes.

El *chalequeo* cuando se vuelve obstinado ocasiona reacciones perjudiciales. "No quería estudiar. Casi no me provocaba venir al colegio", confiesa un muchacho de 12 años. Sin embargo, muchos niños prefieren someterse al *chalequeo*, que enfrentarse a él, pues le puede acarrear un conflicto mayor, en términos de daño o agresión, como una *sala* (golpiza). Que uno sea novato, que cumpla años o reciba una distinción o un regaño de la dirección, son motivos para esperar que sus compañeros le den una *sala* como parte de la celebración de la novatería, del cumpleaños, de la distinción o del regaño. A veces, estas golpizas exceden los golpes y rasguños normales y el muchacho, siempre varón y objeto de la golpiza, tiene que ir a la enfermería. La *sala* es un ritual de pelea, aunque desigual, pero orienta como todo ritual sobre las normas de las peleas de perdedores que juegan el papel de machos cabríos para satisfacción de las animosidades colectivas caldeadas por el aburrimiento colectivo como problema no solucionado.

3. En un momento el etnógrafo capta el modelo conductual del púber en proceso de agresividad. Se coloca en su panóptico y se imagina una cueva de ratas: "Los únicos alumnos que no actuaron de forma natural eran precisamente los únicos que me podían ver. Y lo comprueba el hecho de que los demás grupos que no me podían ver actuaban como todo púber normal (risas, chistes, sueño, golpes, taquitos) y, por lo tanto, como no se sentían vigilados podían actuar entonces con libre albedrío por así decir. El único problema era que el grupo que se sentía vigilado por mí (pues cada vez que iban a hacerse daño: pegarse pellizcos, darse en la cabeza, etc., primero me miraban para ver si los tenía en la mira y seguidamente se daban), era precisamente el grupo que más me interesaba ver: ¡el grupo de los *ratas*!".

Los *ratas* seguirán en su labor mítica instalando el ethos cultural, funcionara o no la presencia panóptica del observador. El etnógrafo ya no importaba. Todo lo más se le sacaba la lengua, como mentándole algo, o se le lanzaba una sonrisa conmisericordiosa mostrándole unos dientes de retaliación.

4. Como la realidad parece que existiera en la medida que la ponemos nombres, en el sentido de la pragmática performativa inglesa de los "actos de habla" (Searle, 1980), el argot y la jerga juegan un papel muy eficiente en la observación directa del fenómeno de agresividad. La jerga se torna grosera como señal de la realidad agresiva en que se vive. Además del *chalequeo*, están los *lepes* (golpe detrás de la cabeza a otro), los *taquitos* hechos con papel u otro ma-

terial para hacer daño, *reprender* o gritos de reclamo o de desprecio, el *ceceo* o la burla con gestos en silencio, la *barredora* o juego de dar por los pies a otro para que se caiga y dejarlo en ridículo delante de sus chicas admiradoras. Lo importante del empleo del argot es que es performativo, siempre se produce mediante una acción lúdica. Esta *performance* o desempeño del daño resulta más importante que el mismo argot ofensivo, aún sea éste *elíptico* o *silencioso*.

5. El juego se torna un instrumento permanente de ejercer la agresividad y hasta la violencia, no sólo entre los compañeros, sino que también alcanza a los profesores. El juego sin mucha elaboración social para madurar las relaciones sociales, es regresivo en sí mismo, pues se vuelve elemental y por lo tanto, emerge en un contenido de imposición, chantaje, alcahuetería, permisividad, poder hedonista, y con ello abuso de poder. Imponer el orden implica dominar la escena. El *juego con imposición* tiene una doble cara, pues por un lado se observa la diversión y por la otra la amenaza. Visto como un placer o diversión se impone con gusto al colectivo. La payasada del alumno, el intercambio de taquitos o de lepes arrancan la alegría del salón y aún del profesor en su cátedra. Surge así la agresividad como una peste y se difunde como ésta. La autoridad se inhibe y el orden educativo se clausura. David mandaba callar a sus condiscípulos con burlas, Gabriela lo hacía con lepes o golpes en la cabeza de los que tenía cerca, la gorda Rosa imponía el orden en el aula con formas divertidas. La profesora y todo el colectivo del aula disfrutaban con las payasadas, los lepes y lo divertido de protagonistas tan agresivos. Los púberes se golpean pensando en el juego: aún se pelea jugando para aprender a pelear, esto es, probando a pelear.

6. La comprensión del ethos cultural demanda herramientas de acercamiento más finas por su complicación. Son los modelos conceptuales elaborados a partir de los intersticios en que se elaboran los fenómenos. Hay investigadores que no ven más allá del dato cuantitativo y no el concepto de la gente (modelo emic): en la encuesta sale que el *chalequeo* es echar bromas, un tipo de agresión, una forma de abuso, un modo de rechazo. Pues bien una elaboración conceptual trata de reunir los elementos más importantes y producir un sentido nuevo cuya misión es explicar los matices encontrados o contrapuestos del fenómeno. Para formular estos sentidos opuestos, es necesario una metáfora conceptual con que se diseñe el fenómeno por el colectivo, es elaborar una explicación al problema como totalidad. Así el *chalequeo* elaborado conceptualmente es *echar una broma con agresión, una broma agresiva*. Es como decir una broma con ponzoña social. Otro juego conceptual que también se rastrea con los términos de daño y cariño. El otro siempre es un rival de compañía. Pero hay otros y otros. Hay otro al que se le daña pero en realidad es para hacerle cariños. Es el amigote del mismo grupo o rata del mismo albañal. Y hay otro al que se le daña sin cariño, que al no pertenecer al grupo se le considera un enemigo. El concepto de *hacerse daño con cariño* puede, sin embargo, resultar un juego pesado y pasar el límite del cariño y entrar en terreno de agresión.

vidad negativa. Es lo que suele ocurrir en las fiestas o celebraciones de trabajo en sitios de Galicia y en Asturias con la *agresividad en comensalidad* (Lisón, 1974; Fernández MacClintock, 1976). Todo es producto de la cultura que hay que administrar bien, pues siempre se está en los límites de los abismos de la agresividad.

7. Siempre se está a la búsqueda del rival. El agresor no es tal sino consi-gue en rival. Y a éste se le busca como el aire que se respira. El púber agresivo si no lo encuentra lo inventa, azuzando y humillando a los candidatos a rivales. *Zarandea* por las canchas a los que no son de su grupo de amigos para provo-carlos y así someterlos. El agresor no puede vivir sin el rival; es como su doble monstrengo. Todavía hay un molde de acción más sofisticado, que sublima las rivalidades. El otro debe ser derrotado con *agresión de desquite*: se trata de emplear lo erótico incipiente, diríamos que la seducción femenina, para dañar y aniquilar al otro. Seducir a la hembra no es tan importante como dañar con ello al otro como rival. Es lo que va a cundir en el ethos cultural como si no te gano al menos te desprestigio, te humillo. Este segundo sentido, es el que de-termina la relación total.

8. La búsqueda del rival siempre acontece, con miras a conseguir la pe-lea, con el individuo del mismo sexo. Si se esquivo al otro sexo, no es para no tenerlo en cuenta. Siempre se está detrás de él sacándole los dientes (ira) y aún la lengua (mentada). También la pelea debe ser entre iguales y en un lugar neu-tral por su carácter extra-jerárquico o impersonal, es decir, plenamente públi-co. La calle representa este lugar por oposición a la escuela. El cuerpo directivo académico que representa una jerarquía y el alumno una personalidad, dejan paso al cuerpo de policías y al espacio ciudadano. Se libera el espacio escolar de la presión de agresividad y se proyecta en el espacio social impersonal. La pelea siempre ocurre en la oportunidad de la calle. La pauta de conducta es que el peligro se incubaba en la Unidad Educativa, para expresarse completa-mente después en la calle como resultado. Los alrededores de los liceos o cole-gios son testigos de las trifulcas cuando salen a la calle los escolares. Nunca cuando van a entrar. Si el motivo se produce en la entrada al liceo, se guarda con resentimiento para la salida.

9. Todavía la búsqueda del rival se lleva a cabo trasladándose al otro liceo o colegio de la zona. La relación de uno y otro origina también grupos de rivali-dades, no solo deportivas, sino también de pelea física o de palabras agresivas, pero también de miradas que se dirigen de lejos los dos grupos rivales. La calle o la plaza o la encrucijada de calles, siempre tienen un marco colectivo, como de circo público. Se cruzan, en una mezcla social, la pelea de pocos protagonis-tas y la diversión de muchos condiscípulos que animan la pelea con sus gritos coreados. La pelea en la calle dispone de todo un ritual social, donde también

se puede observar la animadversión de dos públicos contra-puestos que también entran en escena y amplifican la escena de la pelea¹⁹.

10. Hay ambientes escolares que llaman la atención sobre si la escuela está logrando su objetivo de educar a los niños, o, más bien, si la escuela se ha convertido en un taller de aprendizaje de la agresividad. Cuando la vivencia en el aula se torna incontrolablemente tormentosa, porque los alumnos no respetan, ni acatan a la autoridad designada del profesor o profesora, y, por otra parte, cuando el profesor o profesora en vez de orientar el conocimiento, lo que hacen es regañar, ser permisivos o se convierten en mandones o autoritarios, la acción del aula pierde su objetivo de educar, es decir, de enseñar la autoridad, que tiene que ver con inculcar el aprendizaje del orden social.

Conclusión

Como presupuesto para la instalación del *Edipo cultural*, se requiere plantear un orden social consistente si lo preside una autoridad. Como concepto el Edipo cultural es construido a partir de un trabajo sobre el psicoanálisis de Freud, en el que se detecta su soporte sociológico y su característica de universalidad; pero al mismo se colocan las objeciones de Malinowski a la pretensión freudiana, abogando por la flexibilización de la universalidad a favor de las particularidades culturales de tal complejo. Se procede a desarrollar el concepto analítico de la *agresividad cultural*, con miras a describir el Edipo cultural en la cultura matrisocial en Venezuela, desplegando la relación del machismo, como foco del desencadenamiento de las agresividades. El machismo será uno de los óbices para que en la etnicización los individuos no incorporen el aprendi-

19 En el capítulo de "La barbarie de la infancia escolarizada", Aries refiriéndose fundamentalmente al siglo XVII, relata innumerables incidentes de peleas, adolescentes armados, el uso y control de las armas en las escuelas, los retos y desafíos, las palizas aún a profesores, etc. "En Francia, esas violencias privadas, tan frecuentes en la época de la Santa Liga y aun de la Fronza, se espacian y desaparecen poco más o menos durante la segunda mitad del siglo XVII, así como las violencias colectivas y los motines. Al parecer, en lo sucesivo, se pudo controlar esa población escolar tan turbulenta e iracunda. Pero en Inglaterra las crónicas escolares del siglo XVIII mencionan todavía las brutalidades que se parecen, a la vez, a las novatadas y al duelo; el colegial Cottle es expulsado *laesionem enormem Philippo Lys crudeliter et saepissime: es el bullying*. A principio del siglo XIX esos duelos se transformarán en carteles de lucha o de boxeo, respetados por los maestros, antes de la reforma de las *public schools*: Thomas Hughes nos presenta algunas de estas escenas en *Tom Brown's School Days*" (Aries, 1987: 422).

zaje/acatamiento de la autoridad, que en definitiva es el contenido del Edipo cultural. El complejo del macho implica un destino negativista del varón, pues se trata de una figura social estancada en su crecimiento psíquico y cultural, de suerte que tiene incorporado como resorte una sentida vulnerabilidad del yo, y con ello un fuerte rasgo de inferioridad. Para compensar su vulnerabilidad e inferioridad, el machismo no tiene otra salida que hacerlo negativamente a costa de agredir a los demás. Esto significa imponerse y motejarlos, atajarlos, retarlos, rebajarlos, agredirlos, con objeto de sentirse o parecer superior a ellos. El pánico del control (Sennett, 146 ss) dentro de un reducto escolar, especialmente en el aula de clase, desata todas las agresividades en el adolescente, exactamente en el tiempo fuerte de su experiencia de paso hacia la adultez, cuando ello indica que se está instalando el Edipo cultural. Este proceso social está a su vez signado por la cultura. La cultura que venía operando en el grupo etnocultural, se instala en esa generación de edad adolescente, y continuará sin óbice reproduciéndose, como un mito tal cual es, en el resto del tiempo histórico del grupo. El aula de clases que mece al niño puberal como un sustituto simbólico de la cuna, garantiza que "lo que se aprende en la cuna, siempre dura". Es lo que ocurre con la sucesión de agresividades de expresión permanente en el colectivo matrisocial venezolano, cuyos testigos dolientes (sacrificiales) son los profesores y profesoras de la escuela o el colegio.

Referencias bibliográficas

- ARAY, J. (1992). "El oficio del padre" y "La primera menstruación (menarquía) y su trascendencia en el medio familiar y social" en ARAY, J. **Momentos psico-analíticos**. Caracas: Monte Ávila.
- ARIES, Ph. (1987). **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**. Madrid: Taurus.
- DEVEREUX, G. (1973). "Lo Normal y lo Anormal" en Devereux, G. **Ensayos de etnopsiquiatría general**. Barcelona: Seix Barral.
- DEVEREUX, G. (1975). "Fundamentos lógicos de los estudios de cultura y personalidad". **Etnopsicoanálisis complementarista**. Buenos Aires: Amorrortu.
- DEVEREUX, G. (1989). **De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento**. México: Siglo XXI.
- ENGELS, F. (s/f). "El origen de la familia, la propiedad y el estado" en MAX, K. y ENGELS, F. **Obras escogidas**. Moscú: Progreso.
- ERIKSON, E. (1974). **Sociedad y adolescencia**. México: Siglo XXI.
- FERNÁNDEZ McCLINTOCK, J. (1976). "La Poesía en Moción: Siendo desplazado por diversiones, por burlas y por la muerte en el país Asturiano" en Lisón TOLOSANA. **Temas de antropología española**. Madrid: Akal.
- FOUCAULT, M. (1993). **Vigilar y castigar**. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, E. (2008). **La generación de las mil emociones**. Barcelona: Ariel.
- FREUD, S. (1975). **Totem y tabú**. Madrid: Alianza.

- FOX, R. (1972). **Sistemas de parentesco y matrimonio**. Madrid: Alianza.
- GILMORE, D. D. (1994). **Hacerse hombre**. Barcelona: Paidós.
- HARTMANN, H. (1958). "Psicoanálisis y sociología" en JONES y otros. **Sociedad, cultura y psicoanálisis de hoy**. Buenos Aires: Paidós.
- HURTADO, S. (1995). **Cultura matrisocial y sociedad popular en América Latina**. Caracas: Trópykos.
- HURTADO, S. (1998). **Matrisocialidad. Exploración en la psicodinámica básica de la familia venezolana**. Caracas: La Biblioteca, UCV.
- HURTADO, S. (2000). **Élite venezolana y proyecto de modernidad**. Caracas: Ediciones Rectorado y Vicerrectorado, UCV.
- HURTADO, S. (2006). **Etnología para Divagantes**. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, UCV.
- HURTADO, S. (2011). **Elogios y miserias de la familia en Venezuela**. Caracas: La Espada Rota.
- LACAN, J. (1977). **La familia**. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J-B. (1994). **Diccionario de Psicoanálisis**. Barcelona: Labor.
- LAPLANTINE, F. (1979). **Introducción a la Etnopsiquiatría**, Barcelona: Gedisa. **La psicología moderna de la A a la Z** (1971). Bilbao: Mensajero, enciclopedia.
- LINTON, R. (1956). **Estudio del hombre**. México: Fondo de Cultura Económica.
- LISÓN TOLOSANA, C. (1974). "Arte verbal y estructura social en Galicia" en C. LISÓN, T. **Perfiles simbólicos de la cultura gallega**. Madrid: Akal.
- LORENZ, K. Z. (1974). **El comportamiento animal y humano**. Barcelona: Plaza y Janés.
- MALINOWSKI, B. (1974). **Sexo y represión en la sociedad primitiva**. Buenos Aires: Nueva Visión.
- MALINOWSKI, B. (1975). **Los Argonautas del Pacífico Occidental**. Barcelona: Península.
- MARIE, A. (1972). "Parenté, échange matrimonial et réciprocité". **L'HOMME**, XII, 3:5-46, 4:5-36.
- MENDEL, G. (1993). **La sociedad no es una familia**. Buenos Aires: Paidós.
- MORGAN, L. (1971). **La sociedad primitiva**. Madrid: Ayuso.
- PAVÓN, J.M. (2007). **Ritos de paso al principio del tercer milenio**. Madrid: Noesis.
- PITT-RIVERS, J. (1973). **Tres ensayos de antropología estructural**. Barcelona: Cuadernos Anagrama.
- RAMOS, R. (1984). **Los personajes de Gallegos a través del psicoanálisis**. Caracas: Monte Ávila.
- RANK, O. (1961). **El trauma del nacimiento**. Buenos Aires: Paidós.
- RICHARDS, A. I. (1982). "Algunos tipos de estructura familiar entre los bantúes centrales". En Radcliffe-Brown y Forde, **Sistemas africanos de parentesco y matrimonio**. Barcelona: Anagrama.

- ROJAS, L. (1998). **Las semillas de la violencia**. Madrid: Espasa.
- SAVATER, F. (1997). **El valor de educar**. Barcelona: Ariel.
- SAVATER, F. (2000). **La tarea del héroe**. Barcelona: Destino.
- SEARLE, J. (1980 [1969]). **Actos de habla**. Madrid: Cátedra.
- SENNETT, R. (1982). **La autoridad**. Madrid: Alianza.
- VETHENCOURT, J. L. (1974). "La estructura familiar atípica y el fracaso histórico cultural en Venezuela". **Revista SIC**, Año 37, Nro. 362, 67-69.
- WHTING, J. W.; KLUCKHOHN, R. y ANTHONY, A. (1968). "Función de las ceremonias de iniciación impuestas al varón durante la pubertad" en varios autores, **La sexualidad en el hombre contemporáneo**. Buenos Aires: Hormé.
- WINNICOTT, D.W. (1993). "Inmadurez adolescente" en WINNICOTT, D. W. **El hogar, nuestro punto de partida**. Buenos Aires: Paidós.