

¿Cómo entender el vínculo entre censura y desarrollo emocional? Un caso de intercambio entre *paideía* platónica y neurociencia cognitiva

MARIANA NOÉ

Universidad de Buenos Aires

Columbia University

I 59

ABEL WAJNERMAN

Universidad de Buenos Aires

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Resumen: En este trabajo elucidamos la relación conceptual entre censura y desarrollo emocional. Empleamos el marco conceptual de la regulación emocional para encuadrar el fenómeno de la censura y explicamos a partir del mismo por qué esta no puede tener el mismo tipo de incidencia sobre el desarrollo emocional que los otros tipos de regulación. Sostenemos que, sin embargo, si nos enfocamos con Platón en la función sociocultural de la censura, vemos que no es un factor ineficaz respecto del desarrollo emocional y puede afectar variables relevantes en la dinámica de procesos emocionales alternativos que pugnan por la dominancia.

Palabras clave: valuación emocional, regulación emocional, control de situación, regulación endógena, dinámica de procesamiento emocional.

***How Do We Understand the Relationship
between Censorship and Emotional Development?
An Exchange between Platonic Paideia and Cognitive Neuroscience***

Abstract: In the present article we attempt to elucidate the conceptual relationship between censorship and emotional development. We employ a framework from emotion regulation studies in order to clarify how censorship works and to explain why it cannot affect emotional development in the same way as the remaining types of emotional regulation. Nevertheless, we argue that, by focusing on Plato's account of censorship, and specifically of its sociocultural function, one can find that it is not a useless device for emotional development. Censorship affects relevant variables in the dynamics of contraposed emotional processes that compete for dominance.

Key-words: emotional valuation, emotion regulation, situation selection, intrinsic regulation, emotion processing dynamics.

60 |

1. Introducción

Las emociones son consideradas frecuentemente en filosofía y psicología como un elemento relevante para la reflexión sobre la conducta moral.¹ A su vez, el estudio de la capacidad correlativa de *regular* nuestra vida emocional ha mostrado ser una herramienta valiosa para entender una variedad de fenómenos de interés para la filosofía práctica como el desarrollo de la moralidad, la conducta político-social y ciertos procesos de toma de decisiones.²

El estudio de los procesos que regulan la emoción es un campo de formación relativamente reciente en el que intervienen diversas disciplinas psicológicas, como la psicobiología, la psicología cognitiva, la psicología del desarrollo, la psicología social, la psicología de la organización industrial, la psicología de la personalidad, la psicología clínica, la psicología de la salud y la neurociencia cognitiva.

A pesar de que no hay aún un consenso sólido sobre qué es la regulación de las emociones, sí hay cierto consenso respecto de los diferentes *tipos* de regulación

¹ Véase, por ejemplo, Prinz 2007, 2011.

² Véase Eisenberg 2000, Gross 2002, Halperin, Pliskin, Saguy, Liberman y Gross 2014 y Ochsner y Gross 2014, respectivamente.

emocional. Gross (2015) lleva adelante un esfuerzo por establecer un fundamento conceptual (o al menos ciertos lineamientos conceptuales) sobre la regulación de emociones, para lo cual elabora una serie de distinciones entre tipos de regulación emocional que se correlacionan con diferentes componentes de la emoción. A su vez, Ochsner y Gross (2014) proponen un modelo neurocognitivo que describe los mecanismos neuronales específicos que subyacen a esta capacidad regulatoria.

Una de las distinciones relevantes es la que se da entre regulación emocional exógena, donde las emociones de un sujeto son reguladas por medio de la intervención de un agente *externo*, y regulación emocional endógena, donde procesos *en el sujeto mismo* son responsables de la regulación. Estudios desde la psicología del desarrollo han resaltado repetidamente la importancia de los procesos de la regulación exógena para el desarrollo de la estructura emocional (Calkins y Hill 2007). Por otro lado, hay una creciente literatura en torno al uso de expresiones artísticas como herramientas exógenas *específicas* para regular emociones o desarrollar los procesos emocionales.³ La importancia del arte como un factor exógeno que contribuye al desarrollo del carácter emocional e intelectual ya había sido señalada también en la literatura filosófica (*e.g.*, Nussbaum 2001).

Por el contrario, un fenómeno que aún no ha sido tematizado dentro del área es la relación entre la *censura* de contenidos artísticos o culturales y el desarrollo emocional. Este problema está vigente en la filosofía desde sus inicios y lo encontramos tematizado con especial detenimiento en la *República* de Platón: allí el filósofo destaca la relevancia de la censura de contenidos (*i.e.* de la poesía tradicional de Grecia) para el desarrollo de la estructura emocional de los ciudadanos. Ahora bien, a pesar de que la censura constituye claramente un mecanismo de regulación emocional y cognitiva exógena no es claro *si* tiene algún vínculo y *qué* tipo de vínculo tiene con el *desarrollo* de la estructura emocional de un sujeto. *Prima facie*, la censura parece ser un fenómeno que atenta contra el desarrollo de estas habilidades. En este sentido puede entenderse la clásica crítica popperiana al modelo educativo platónico. Popper (1945: 145) consideraba que la censura de contenidos por parte del estado, el vedar el acceso a información sobre nuestro entorno, social o natural, restringe nuestra capacidad para forjar libremente un vínculo emocional e intelectual con el mismo.

En este trabajo consideramos que puede haber un mutuo enriquecimiento entre filosofía y neurociencias respecto de la comprensión de la relación entre censura y desarrollo emocional. En la sección 2, empleamos el marco conceptual de Gross (2015) para ubicar la censura dentro de los tipos de regulación emocional y nos valemos del modelo neurocognitivo de Ochsner y Gross (2014) para explicar

³ Para el caso de la música, por ejemplo, véase la revisión de la literatura reciente en Uhlig, Jaschke y Scherder 2013.

cuál es el mecanismo que subyace a ella. En la sección 3, argumentamos que la censura es el único tipo de regulación exógena que, por principio, *no puede contribuir al desarrollo emocional de la misma manera que las otras formas de regulación*. Sostenemos que la interiorización del efecto de la censura es imposibilitada por la censura misma y solo es posible por la intervención de otra forma de regulación: el cambio cognitivo. En la sección 4, introducimos sucintamente el marco teórico de la *República* y analizamos cómo y por qué Platón utiliza la censura como herramienta de formación psíquico-emocional de los ciudadanos. En la sección 5, mostramos que si tomamos de Platón la idea de explicar el rol de la censura *en función del contexto social y cultural en el que opera*, la misma desempeña un papel crucial en el desarrollo de la estructura emocional del sujeto.

En particular, consideramos que la perspectiva platónica nos sugiere que la censura no debe ser entendida meramente como un proceso de inhibición emocional exógena: la censura *fortalece la presencia* de ciertas representaciones del entorno social (en detrimento de otras, como las de la poesía tradicional) que constituyen *valuaciones* y de esta manera favorece la interiorización de las mismas. Estas valuaciones son, según Gross (2015), componentes esenciales de los episodios de emoción. La idea de que la censura puede funcionar de este modo es apoyada por la tesis de Ochsner y Gross (2014) de que uno de los principios subyacentes a la dinámica de procesos de evaluación contrapuestos es que el *historial de estímulos* de estos procesos puede fortalecer la activación de uno de los procesos y debilitar la activación de otro. De esta manera, la censura puede pensarse como un factor social contextual que interviene como determinante de una variable relevante para la fijación de los procesos emocionales.

62 |

2. La censura como regulación exógena negativa de situación

En esta sección intentamos ubicar el fenómeno de la censura dentro del marco conceptual sobre la regulación emocional. Gross (2015) establece una serie de distinciones entre tipos de regulación emocional que se correlacionan con diferentes componentes de la emoción. Por este motivo, antes de considerar las diferentes formas de regulación, debemos decir algo sobre los episodios de emoción regulados.

Siguiendo a Gross (2015:3-4), podemos caracterizar un episodio prototípico de emoción como una secuencia de eventos normalmente constituida por los siguientes cuatro componentes. En primer lugar, la secuencia comienza con una situación psicológicamente relevante, que generalmente es externa y físicamente especificable. Sin embargo, “situaciones” psicológicamente relevantes pueden ser internas y basadas en representaciones mentales. Ya sean internas o externas, en segundo lugar, atendemos a diferentes características de estas situaciones, y estos

sesgos atencionales generan, en tercer lugar, evaluaciones sobre la relevancia de estas características respecto de los objetivos del sujeto (Moors, Ellsworth, Scherer y Frijda 2013). Estas evaluaciones típicamente producen, en cuarto lugar, respuestas emocionales, las cuales involucran cambios neurobiológicos (tanto autónomos como neuroendócrinos), conductuales y cambios en la experiencia del individuo. En suma, un episodio prototípico de emoción incluye una situación, determinado sesgo atencional respecto de ciertos aspectos de la misma, una evaluación a partir de dichos aspectos y una respuesta disparada por dicha evaluación. Que un episodio cuente con alguno o varios de estos aspectos, hace más probable que constituya una emoción. Esto es lo que Gross (2015: 4) llama “el modelo modal” de la emoción.

A partir de este modelo, Gross (2015: 7) formula el modelo procesual de la regulación emocional. Este modelo distingue los diferentes tipos de regulación emocional según cuál de los diferentes componentes de la emoción especificados por el modelo modal tengan por objetivo. El primer tipo, la regulación de la situación, se divide en dos subtipos: la selección de situación y la modificación de situación. La selección de situación consiste en llevar a cabo acciones que hagan más o menos probable que enfrentemos situaciones que esperamos que den lugar a emociones deseables o no deseables. El segundo subtipo de regulación de situación es la modificación de situación. Esta consiste en acciones orientadas a modificar determinada situación para alterar su impacto emocional. Por supuesto, la línea divisoria entre selección de situación y modificación de situación es algo vaga, ya que una modificación suficientemente sustantiva de una situación puede dar a luz una situación totalmente nueva. Si quiero animar una reunión agregando música para bailar y bebidas espirituosas, puede que haya convertido la reunión en una fiesta.

La selección de situación y la modificación de situación ayudan a moldear la situación individual. Sin embargo, es posible regular las emociones sin cambiar efectivamente el entorno. Las situaciones tienen muchos aspectos y la modificación de atención es el modo en que los individuos dirigen su atención en una situación dada para influenciar sus emociones. Este es uno de los primeros procesos regulatorios que aparecen en el desarrollo (Rothbart, Ziaie y O’Boyle 1992) y parece ser usado desde la infancia hasta la adultez (Isaacowitz, Toner y Neupert 2009), particularmente cuando no es posible modificar o cambiar la situación.

Incluso después de que la situación haya sido elegida, modificada y atendida, una respuesta emocional no se sigue inevitablemente: la emoción requiere que los perceptos sean interpretados y que los individuos evalúen su capacidad para responder a la situación. Los defensores de las teorías de la evaluación han descrito los pasos cognitivos necesarios para transformar un percepto en algo que produce una emoción. Los *cambios cognitivos* son modos en que alteramos cómo evaluamos una situación en la que estamos para modificar su significado emocional. Un caso típico de cambio cognitivo en el dominio social es la comparación de nuestra situación

con la de alguien menos afortunado, para atenuar la emoción negativa sobre nuestra propia situación (Taylor y Lobel 1989; Wills 1981).

La modulación de respuesta emocional consiste en influenciar la respuesta fisiológica, experiencial o conductual que constituye un proceso de emoción. Los modos de influenciar los aspectos fisiológicos y experienciales son comunes. Las drogas pueden ser usadas para modificar ciertas respuestas fisiológicas como la tensión muscular (los ansiolíticos) o la hiperactividad simpática (los betabloqueadores). El ejercicio y la relajación pueden ser usados para disminuir los aspectos fisiológicos y experienciales de las emociones negativas, y el alcohol, los cigarrillos, las drogas e incluso la comida pueden ser usados para modificar la experiencia emocional. Otra forma común de modulación de respuesta involucra regular la conducta de expresión de emoción (Gross, Richards y John 2006).

Hay dos distinciones adicionales entre tipos de control emocional que se aplican a todas las diferentes estrategias caracterizadas. La primera es la distinción entre el control endógeno y el control exógeno de la emoción. La regulación emocional es endógena cuando el proceso regulador es un proceso en el mismo organismo en el que ocurre la emoción y exógena si este proceso depende al menos en parte de otro organismo. Cualquiera de los procesos de regulación mencionados puede darse endógena o exógenamente. En segundo lugar, cualquiera de las estrategias puede provocar un proceso de regulación o bien inhibitorio o bien estimulador de una emoción dada. Hay procesos de regulación que apuntan a anular o disminuir determinada respuesta emocional y hay otros cuyo objetivo es posibilitar o aumentar la expresión de determinada emoción.

Ahora bien, el modelo procesual de la regulación emocional nos da una taxonomía de estrategias de regulación, pero no nos explica aún cómo estas se llevan a cabo, *cuáles son los componentes de los mecanismos subyacentes a la regulación*. Lo que Gross (2015: 9) llama “el modelo procesual extendido de la regulación emocional” nos ofrece esta explicación. Dado que el modelo es muy complejo y la mayoría de los detalles son irrelevantes para el tema que nos ocupa, ofrecemos solo algunos lineamientos generales sobre los mecanismos de regulación emocional. Vimos que las emociones pueden ser caracterizadas como procesos de valuación, procesos en los que un conjunto de características del mundo atendidas es evaluado y en el que esta evaluación produce una serie de respuestas somáticas, experienciales y conductuales. La idea central de Gross (2015) es que los mecanismos de regulación emocional son también mecanismos de valuación pero que toman a los mecanismos de valuación de primer orden, las emociones, como su objeto. La regulación emocional es una *valuación de segundo orden*. Un mecanismo de regulación toma como *input* algún aspecto del mecanismo de primer orden (por ejemplo, un sesgo atencional, una evaluación o las respuestas que genera), atiende a ciertos aspectos de este *input* y genera una evaluación de los mismos. Esta evaluación genera una serie de respuestas (fisiológicas, experienciales y conductuales) orientadas a modificar o

mantener lo representado por el *input* (el aspecto relevante de la emoción evaluada). En este sentido, para entender la regulación emocional hace falta decir algo sobre las valuaciones mismas.

Gross (2015) toma de Elliott (2006) la idea de que los humanos tenemos diferentes mecanismos evaluativos que se dan en diferentes niveles de procesamiento. A su vez, caracteriza a la evaluación del modo general en que lo entienden actualmente los teóricos de la evaluación (Moors, Ellsworth, Scherer y Frijda 2013), en términos de algo siendo bueno, malo o neutral para mí, en relación con algún objetivo específico. Más concretamente, Gross considera que la evaluación involucra la yuxtaposición de una representación del mundo con una representación del estado deseado del mundo, es decir, el estado objetivo o meta del proceso de valuación.

Esta concepción de la regulación emocional como un proceso de valuación de segundo orden recibe apoyo por parte de Ochsner y Gross (2014), quienes desarrollan un modelo neurocognitivo en el que distinguen tres tipos de procesos de evaluación en los que están involucrados diferentes conjuntos de estructuras cerebrales. En primer lugar, tenemos las valuaciones de nivel central (*core level valuations*) que consisten meramente en enlaces entre estímulo y refuerzos y que dependen de la amígdala y del cuerpo estriado ventral. En segundo lugar, tenemos las valuaciones de nivel contextual, que ubican los enlaces entre estímulo y refuerzo en su contexto histórico, social y motivacional, y que dependen de la corteza orbitofrontal y la corteza frontal ventromedial (que proporciona contexto temporal y espacial), la unión temporoparietal y el surco temporal superior (que es una región multisensorial que integra las expectativas con el *feedback* y reorienta la atención concordantemente) y la ínsula anterior (que integra y hace disponible a la consciencia información sobre los estados corporales afectivamente relevantes). Por último, las evaluaciones de nivel conceptual representan la valuación del estímulo en términos de deseos y creencias, y están a cargo de la corteza prefrontal dorsomedial y rostral.

Tenemos ahora las herramientas conceptuales para caracterizar la censura en tanto tipo de regulación emocional. Podemos describir la censura, de modo general, como un proceso en el que un agente externo A, diferente de un individuo I dado, veda a I el acceso a cierta situación S con el fin de que S no dispare en I una respuesta emocional R que A considera negativa para I o para otro individuo o conjunto de individuos. Así, es claro que la censura no es otra cosa que un proceso de selección de situación (en tanto depende de manipular la relación entre S e I) exógeno (en tanto I es diferente de A) e inhibitorio (en tanto el objetivo es impedir que se dé R). Más aún, para que algo cuente como un proceso de regulación emocional, vimos que tiene que ser un proceso de evaluación que toma por objeto algún aspecto del episodio de emoción que altera. De este modo, la censura requiere *que el agente externo evalúe negativamente algún aspecto de la emoción que inhibe* y que esta evaluación genere en él un conjunto de respuestas que resultan en la selección de la situación a la que se expone el sujeto regulado.

3. Censura y desarrollo emocional

Los procesos de regulación emocional son, por definición, procesos que inciden sobre las emociones de un sujeto al menos en el sentido de que hacen que ciertas emociones se produzcan o no se produzcan. Ahora bien, este tipo de influencia no implica por sí misma el desarrollo de la estructura emocional del sujeto regulado. Vamos a entender aquí “desarrollo” en el sentido mínimo o axiológicamente neutral de *una modificación estable de la estructura emocional del sujeto*. Es decir, una modificación estable en alguno de los componentes internos (sesgo atencional, evaluación o alguna de las dimensiones de respuesta) de alguna emoción del sujeto. Cuando la regulación emocional es exógena, puede darse el caso de que la modificación del componente emocional relevante dependa de la influencia exógena y desaparezca con ella. Sin embargo, cuando la influencia exógena es eficiente y la modificación de un componente emocional permanece en ausencia de dicha influencia, decimos que la regulación emocional ha contribuido al desarrollo emocional del sujeto. En esta sección argumentamos que la censura no puede contribuir al desarrollo emocional de la misma manera que el resto de las formas de regulación emocional.

66 |

En la sección anterior vimos que las diferentes formas de regulación emocional apuntan a diferentes componentes del episodio emocional. Un punto importante al respecto de cómo funciona la regulación es que esta no modifica un componente en sí mismo, sino que recalibra la *relación* entre diferentes componentes del episodio. Por ejemplo, el cambio cognitivo hace que *ciertas características atendidas* no disparen cierta evaluación, sino otra, y la modulación de respuesta hace que *cierta evaluación* no dispare ciertas respuestas, sino otras. Así Ochsner y Gross (2014: 34), al aplicar su modelo de los procesos de valuación al aprendizaje emocional, afirman que la recalibración de estos procesos ocurre cuando cambiamos el vínculo entre el estímulo y la evaluación o entre la evaluación y la acción.⁴

Podemos ahora ser algo más específicos al respecto de cómo se puede dar el desarrollo emocional a partir de un proceso de regulación exógena: dado un episodio de emoción, cuando cierta modificación del vínculo entre una evaluación y su respuesta o entre un estímulo y su evaluación se logra mediante la influencia de un agente externo y esta modificación permanece una vez que desaparece dicha influencia, podemos decir que ha habido desarrollo emocional a partir de la regulación exógena de la emoción.

—

⁴ Gross (2015) también caracteriza los procesos de evaluación (que definen tanto procesos de emoción como procesos de regulación emocional) en términos de secuencias estímulo-valuación-acción. Sin embargo, afirma que este esquema simplificado representa el esquema más complejo del modelo modal de la emoción, donde el estímulo incluye tanto la percepción como la atención y la acción incluye las tres dimensiones de la respuesta emocional.

Ahora bien, la censura es una forma de regulación emocional que no puede influir de esta manera sobre un sujeto, pues la selección de situación en general, y la censura en particular, no manipula o recalibra ninguna de las *conexiones* que constituyen el episodio de emoción. Modificar la situación de un sujeto dispara en él un episodio de emoción alternativo, modifica su estado emocional en la medida en que se produce en él *un episodio completamente nuevo*, pero no altera ninguna de las conexiones que constituyen la emoción original. Recalibrar una conexión implica dejar un componente antecedente fijo y variar el componente inmediatamente conectado. En el caso de la selección de situación *no hay un componente antecedente* que dejar fijo mientras modificamos la situación, pues la situación es el primer eslabón causal de la emoción. Por este motivo, la censura no puede generar desarrollo emocional de la misma manera que las otras formas de regulación.

Ahora bien, aunque la censura no puede generar desarrollo emocional de esta manera, el efecto que logra el agente exógeno en la censura *puede interiorizarse*: de la misma manera que, por ejemplo, el cambio cognitivo que un agente produce en un sujeto en un momento dado puede convertirse en un rasgo permanente del sujeto, el efecto de la selección de situación puede pasar a ser producido por el sujeto mismo. La estructura emocional de un sujeto puede modificarse para que este efecto permanezca en ausencia de un agente externo. Después de todo, existe algo como la *autocensura*. Sin embargo, argumentamos que este tipo de cambio no es generado por medio de la censura ni de otro tipo de selección de situación, sino por medio de otra estrategia de regulación emocional: el *cambio cognitivo*.

Vimos que la selección de situación puede darse de manera endógena. Esto puede ocurrir, por ejemplo, cuando el sujeto evalúa negativamente una situación y esto genera una serie de respuestas emocionales que tienen como resultado evitar dicha situación. Podría pensarse que este modo de regulación endógena es incompatible con la censura, pues la selección de situación endógena presupone un conocimiento de la situación relevante, sobre el cual basamos la evaluación que nos lleva a evitarla. Pero el objetivo de la censura es justamente evitar que seamos expuestos a la situación en cuestión. Si exponernos a la situación fuese el único modo de adquirir dicho conocimiento, la censura exógena impediría la adquisición de la censura endógena. Sin embargo, muchas veces no es necesario que adquiramos dicho conocimiento directamente. Más aún, en varios casos es importante que no lo hagamos de este modo, como cuando la exposición a la situación crea un efecto difícilmente reversible (como el consumo de alguna droga muy adictiva, por ejemplo). En muchos casos adquirimos el conocimiento de la situación relevante por testimonio de otra persona, quien a su vez puede tener el conocimiento por experiencia propia o por conocimiento de otros casos.

El punto entonces no es que la censura sea incompatible con la interiorización de la selección de situación, sino que *no es el tipo de control exógeno que posibilita ese tipo de interiorización*. Como vimos, el componente central de la selección

de situación interna es la evaluación de la situación evitada. De este modo, el tipo de control exógeno que puede contribuir a generar este tipo de mecanismo es el *cambio cognitivo*. Por ejemplo, el consejo de un colega, al respecto de que cierto concierto será muy largo y aburrido, hace que evalúe negativamente esa situación. Esta evaluación genera una respuesta emocional que me conduce a evitar asistir, justamente, al concierto. Esto quiere decir que ni siquiera la contraparte interna de la censura, la selección de situación inhibitoria e interna, constituye una modificación de la estructura emocional que la censura produzca.

Ahora bien, en la sección 5 argumentamos que, a pesar de que la censura parece no tener, a diferencia de las otras formas de regulación, una influencia sobre los procesos de desarrollo emocional, podemos encontrar un papel destacado para ella si la ubicamos en el contexto social y cultural en el que se supone que opera normalmente. Consideramos que esto puede verse claramente a través del planteo del conocido caso de la censura de los poetas tradicionales en la *República* de Platón. Mostramos que este planteo puede conectarse con ciertos principios que se supone que rigen la dinámica de los episodios de emoción. Antes de llegar a este punto, en la sección siguiente, desarrollamos brevemente el marco teórico del que surge la propuesta platónica.

68 |

4. La censura dentro del modelo educativo platónico

Como señala Price (2010: 121), los griegos de la Grecia Clásica no tenían un término equivalente a nuestra idea de “emoción”: la palabra que mejor ilustra nuestro concepto actual es la de *pathos*, que usualmente se traduce por “afección” o “padecimiento” (Liddell y Scott 1996: 1285).

Sin embargo, no tenemos que inferir de este hecho la inexistencia del concepto: todos los autores griegos que se interesaron por la acción y por el alma humana identificaron de manera más o menos exacta no solo el lugar en donde nuestras emociones tenían lugar, sino también lo que ellas causaban en nosotros.

En el libro X de su *República*, Platón traza un esquema bipartito del alma humana que divide a la misma en una parte “racional”⁵ (*logistikón*) y una parte “irracional” (*alógistón*). Esta última, si atendemos a la tripartición del alma que aparece en el libro IV de *República*,⁶ puede ser dividida una vez más en una parte “impulsiva” (*thumoeidés*), relacionada con los deseos de reconocimiento social, y una parte “desiderativa” (*epithumetikós*), relacionada con los deseos básicos (como el deseo de

⁵ Todas las traducciones de *República* usadas en el presente trabajo pertenecen a Mársico y Divenosa (Platón 2005).

⁶ Véase *República* IV 435c–441c.

comida o de bebida) y sede central de las emociones. La parte racional del alma es reforzada y “alimentada” (605b) mediante los ejercicios matemáticos, la filosofía y las expresiones musicales medidas. Por otro lado, las partes irracionales son estimuladas en el contexto de *República* por las representaciones poéticas y teatrales, las cuales siempre cuentan con un contenido de alta densidad emocional. Estos dos polos de la mente humana se relacionan de diversas maneras de acuerdo a la naturaleza y educación de cada persona. Por ejemplo, un individuo bien educado y naturalmente dotado para la filosofía dejará que la parte racional, sede de la actividad propiamente intelectual, dirija a las restantes partes en vistas a un fin intelectual que las beneficie a todas. Contrariamente, un individuo mal educado probablemente opte por satisfacer sus deseos más bajos, convirtiendo a la parte racional de su alma en esclava de las partes irracionales.

Una vez caracterizada la partición y los posibles modos de jerarquización interna del alma, Platón construye sobre esta base psíquica su proyecto de ciudad. Como el filósofo entiende que en la educación del alma reposa el secreto para formar ciudadanos justos, elabora el programa educativo más detallado que se pueda encontrar en la antigüedad. El mismo está asentado sobre dos elementos: la “música” (piezas poéticas acompañadas de un ritmo y una armonía) para formar el alma y la gimnasia para ejercitar el cuerpo. Sin embargo, las representaciones artísticas con las cuales contaba Platón de ejemplo en ese momento no eran las ideales: desde las homéricas *Ilíada* y *Odisea* hasta las tragedias de Eurípides, todas las representaciones poéticas estaban abarrotadas de episodios donde *dioses y héroes son retratados comportándose de manera inmoral*. Dado que el material psíquico es propenso a dejarse modelar por las afecciones externas, las representaciones de comportamientos incorrectos no pueden sino exaltar las partes más bajas del alma. Así, afirma por ejemplo Platón que “hay que detener este tipo de mitos, para que no nazca en los jóvenes una gran cantidad de tendencias nefastas” (392a). Por esto, Platón resuelve que hay que “supervisar” (377c) u “obligar” (378d) a los poetas tradicionales a que dejen de producir este tipo de poesía tradicional y se adapten a un nuevo paradigma poético.

Para entender el tipo de influencia que las representaciones poéticas de dioses o héroes comportándose inmoralmente pueden tener sobre las emociones es relevante la siguiente cita respecto del contenido de estas obras y la relación entre los elementos representados. Platón nos dice que la imitación (que es aquello que los poetas hacen al componer poesía según el filósofo) imita justamente a:

hombres que llevan a cabo acciones forzosas o voluntarias, y que creen que por esa actuación se han comportado de buena manera o de mala manera (*eú - kakós*), y así en todos los casos padecen tristeza o se alegran (*lupouménos - khaíron*) (603c).

En este breve pasaje del libro X, Platón ensaya una tipología general de las acciones, toma postura al respecto de la valoración moral que un agente puede

hacer del propio accionar y explora las consecuencias emotivas que esta valoración tiene en el propio agente.

Dejando a un lado las distinciones relativas a la voluntariedad o involuntariedad de las acciones, los adverbios “de buena manera” y “de mala manera” nos ilustran los dos polos dentro de los cuales los agentes podemos pensar nuestras propias acciones. Esta sucinta distinción, afirmamos, tiene concentrada dentro de sí una idea interesante al respecto de la acción humana. Implica, primordialmente, que Platón fue consciente de la instancia reflexiva que sobreviene a nuestro accionar. Pero más específicamente, nos interesa resaltar la conexión que Platón explicita entre la *evaluación de la acción y la emoción asociada*, por ejemplo, la asociación entre una evaluación negativa y una emoción de arrepentimiento o pena por haber obrado mal⁷. Y aquí el segundo par de opuestos presentados en la cita de 603c es el que cobra importancia y nos amplía el campo del esquema al respecto de las acciones humanas.

A través de los dos participios que coronan la cita, Platón nos muestra la última instancia que puede tener nuestro accionar: la instancia emocional. De nuevo son citados los dos extremos dentro de los cuales podemos reaccionar emocionalmente a nuestras acciones, reacción que es enfatizada por el Sócrates platónico: “en todos los casos” uno siente algo al respecto de su propia acción. Esta afirmación implica que, para Platón, toda acción del hombre genera una cierta emoción correlacionada que perdura un cierto tiempo después de finalizado el hecho. Esta emoción, bajo el ideal ético platónico, debe ser coherente con el tipo de descripción de la acción que el agente ha hecho: si no lo fuera, implicaría que el hombre puede actuar mal y alegrarse por ello.

70 |

Ahora bien, entendemos que la poesía, al representar sujetos idealizados, como héroes o dioses, llevando a cabo acciones vergonzosas, *posibilita la modificación de la evaluación que llevamos a cabo de esas acciones y, consecuentemente, las emociones que dichas acciones nos generan*. Este es el motivo principal por el que Platón considera que el contenido de las representaciones debe modificarse de acuerdo con la siguiente serie de pautas, expuestas a lo largo de los libros II y III de la República: (1) se mostrará a la divinidad tal cual es (*i.e.* se la mostrará haciendo cosas buenas y no se la mostrará mintiendo, cometiendo crímenes o peleándose con otros dioses), (2) se mostrará una divinidad que no cambia (pues cualquier cambio de lo que ya es perfecto es para mal y nadie elige envilecer voluntariamente), (3) se fomentará la valentía eliminando las representaciones terroríficas del Hades, (4) se evitará representar a los hombres insignes y héroes quejándose, (5) se evitará representar a los dioses y a los héroes riendo desmesuradamente, (6) se fomentará la moderación con los contenidos de la poesía, (7) se evitará representar a los dioses y a los héroes como apegados a las riquezas y (8) se evitará representar a los héroes cometiendo impiedades.

⁷ Véase también *Ética Nicomaquea* 1109b30–35.

Salvo la tercera norma, que apunta a inducir una evaluación y emoción de primer orden, el resto de las normas platónicas están orientadas a vincular la figura del héroe y del dios con cierto tipo de conductas. Estas valoraciones son concordantes con las que hacemos normalmente fuera del contexto de la poesía tradicional. La promoción de estas evaluaciones y la interiorización de las mismas por parte de los ciudadanos permitirían regular las emociones y las acciones concordantemente. Platón es consciente de que cualquier acción llevada a cabo por un agente divino redundaría en una valoración positiva de esa acción por parte del público o del oyente. Cuando esta valoración está orientada a la conducta criminal, como en los parricidios y matricidios de los cuales la mitología griega está plagada, el oyente puede fácilmente interiorizar ese tipo de valoración: “tampoco debe contarse al joven oyente que al cometer un crimen o al castigar los delitos de su padre (...) actúa como los primeros y más grandes dioses” (378b). Así, la censura platónica es un medio para regular las futuras acciones y emociones de los ciudadanos a través de su educación: en vez de apostar a un sistema coercitivo con agentes de seguridad (sistema que sí tiene lugar en las *Leyes*), Platón nos propone una adquisición progresiva de las reglas de conducta adecuadas.

Aunque no es el foco de este trabajo, es importante tener en mente que, dado el marco psicológico subyacente, la estrategia platónica no tiene por objetivo dejar a la conducta moral en manos de ciertas emociones, en lugar de ciertas otras. Por el contrario, la idea es crear el entorno emocional apropiado, un entorno emocionalmente minimizado para que los hombres puedan imponer su cálculo racional por sobre su reacción emocional. Como dirá más adelante, “la ley dice que la actitud más excelsa es conservar la calma en las desgracias y no indignarse”,⁸ y una limitación exógena de los estímulos disruptivos para el carácter redundará en la desactivación progresiva de las facetas más irracionales de nuestro comportamiento.

I 71

5. Censura y regulación en su contexto social

En la sección 3 argumentamos que la censura no puede, a diferencia de las otras formas de regulación, contribuir al desarrollo emocional calibrando el vínculo entre diferentes componentes de un episodio de emoción. Además, mostramos que ni siquiera desempeña un papel en la adquisición de su correlato interior (la autocensura o selección de situación inhibitoria endógena). Sin embargo, en esta sección argumentamos que si comprendemos el contexto social en el que opera, podemos ver que la censura tiene una incidencia crucial para el desarrollo de la estructura emocional pretendida por un modelo educativo dado.

⁸ Véase *República* X 604b.

En primer lugar, es relevante reparar en que los contenidos poéticos censurados por las pautas platónicas no son meramente situaciones *dadas* en el entorno que disparan episodios emocionales (el componente estándar “*situación*” de un episodio de emoción). Pues vimos que estas representaciones no producen meramente emociones en los espectadores, sino que las emociones que producen resultan de una recalibración de la evaluación de las acciones representadas, calibración posibilitada por ciertas características de la representación. Como mencionamos más arriba, estas obras representan a dioses o héroes como agentes de las acciones representadas. Argumentamos en la sección anterior que esto equivale a representar una valoración positiva de las acciones llevadas a cabo. Vimos que la valoración conlleva para Platón una emoción y una acción asociada. Tomando ahora el modelo de Ochsner y Gross (2014) y de Gross (2015), podemos afirmar que la representación poética, en tanto estímulo que promueve *valoraciones* y respuestas emocionales concordantes con esa evaluación, constituye un proceso de regulación emocional exógena. En particular, constituye un caso de *cambio cognitivo exógeno*.

Esto quiere decir que la censura no opera en este contexto meramente como un modo de regular en forma externa las emociones impidiendo que se den ciertos estímulos (al modo de una selección de situación estándar): el tipo de estímulo que excluye es uno que no produce solo un episodio emocional, sino que es él mismo parte de un proceso de regulación emocional. Esto quiere decir que, en este contexto, la censura tiene un papel respecto del desarrollo emocional. En particular, tiene el papel negativo de impedir que se den ciertos procesos de regulación emocional y los correlativos cambios de estructura emocional.

Sin embargo, la censura no tiene meramente este papel negativo, sino que puede incidir en forma positiva para que se desarrollen ciertas estructuras emocionales. Este punto puede verse desde el marco platónico si reparamos en que el sistema de valores que promueve la representación poética es un sistema *paralelo o contrapuesto al que funciona por default en la sociedad*. Por ejemplo, la poesía representa positivamente (*i.e.* las representa como llevadas a cabo por figuras de honor o respeto como los dioses) acciones que son mal vistas por la sociedad toda y que, por esto, generan normalmente vergüenza en el agente:

Cuando los mejores de nosotros escuchamos a Homero o algún otro de los poetas trágicos mientras imita a alguno de los héroes sumido en el dolor, extendiéndose con largos parlamentos en lamentos o cantando y golpeándose el pecho, sabes que nos alegramos y, dejándonos llevar por ellos, los seguimos, experimentando lo mismo, a la vez que los admiramos seriamente como a un buen poeta que nos conmueve en tal alto grado [...]. Pero cuando un dolor personal nos sobreviene, comprendes a su vez que nos enorgullecemos por lo contrario, si podemos mantener la tranquilidad y permanecer firmes, porque este comportamiento es propio de un hombre, mientras aquel que acabamos de elogiar es propio de una mujer (605c-d).

Esta cita muestra cómo la representación poética construye un escenario paralelo al mundo de las acciones humanas. En este escenario, las mismas acciones que serían reprobadas si fueran llevadas a cabo por un ciudadano, son elogiadas cuando son llevadas a cabo por un actor que interpreta su papel. Esta situación, para Platón, lejos de ejercitar un carácter estético en los espectadores, los confunde al respecto de los valores asociados con cada proceder. En este sentido, consideramos que la censura, al minimizar los estímulos que promueven la interiorización de ciertas valoraciones, *fortalece la presencia exógena o social de otras valoraciones alternativas y de esta manera facilita su interiorización.*

Ochsner y Gross (2014) nos dan algunas herramientas para entender la dinámica de procesos de valuación alternativos (lo que llaman “principios dinámicos de los procesos de valuación”). Como vimos en la sección 2, múltiples valuaciones son computadas en diferentes niveles en un momento dado. Ochsner y Gross afirman que estos procesos de valuación pueden no solo excitarse sino también inhibirse mutuamente. Esto es lo que parece suceder entre las valuaciones promovidas por la poesía y las que operan por *default* en diferentes contextos sociales (y que resultan concordantes con las normas platónicas para la representación poética). La idea es que el proceso que más se active, o que sea más eficaz para inhibir al contrario, “gana”: pues produce las respuestas conductuales propias en detrimento de las contrarias.

El segundo principio que mencionan Ochsner y Gross al respecto de la dinámica de procesos de valuación es justamente la incidencia de factores contextuales e históricos del sujeto. Entre estos factores, los autores mencionan la historia de activación del estímulo relevante para un proceso, que determina en parte la fuerza de activación del proceso y por lo tanto su posibilidad de dominar sobre otros procesos de valuación (Ochsner y Gross 2014: 28). Es justamente respecto de este principio que consideramos que la censura estaría operando: minimizando el estímulo de las obras poéticas debilita los procesos de valuación asociados con ellas y permite de este modo que los procesos de valoración alternativos se vuelvan dominantes.

De esta manera, la censura puede entenderse como un factor que determina una de las variables relevantes en la dinámica de los procesos de evaluación emocional: *determina la dominancia de uno de diferentes mecanismos al reducir la fuerza de activación de mecanismos alternativos*, reduciendo el historial de activación de estos.

6. Conclusión

En el presente trabajo hemos intentado elucidar la relación conceptual entre censura y desarrollo emocional. El vínculo ha sido desatendido dentro de los estudios sobre regulación emocional y, específicamente, en los trabajos recientes sobre desarrollo emocional a partir de procesos regulatorios exógenos que

involucran componentes sociales o culturales. Consideramos que la censura ocupa un espacio lógico dentro de estas consideraciones que es necesario llenar.

Los modelos neurocognitivos de regulación emocional y el modelo platónico de educación emocional pueden aportar herramientas para enriquecer la reflexión sobre este vínculo. En primer lugar, empleamos el marco conceptual de los estudios sobre regulación emocional para encuadrar el fenómeno de la censura. Luego, mostramos a partir del mismo marco por qué la censura es el único tipo de proceso regulatorio que no puede tener la misma incidencia sobre el desarrollo emocional que tienen los otros tipos de regulación.

Sostuvimos, sin embargo, que si entendemos con Platón a la censura en términos de la función sociocultural que puede cumplir en el marco de un proyecto educativo, deja de ser un factor inocuo para el desarrollo emocional. En particular, puede ser caracterizada como un elemento que determina una de las variables relevantes en la dinámica de procesos emocionales alternativos que pugnan por la dominancia dentro de la estructura emocional de un sujeto. Al disminuir el historial de estimulación de uno de diferentes procesos contrapuestos, favorece la fuerza de activación de los procesos restantes.

BIBLIOGRAFÍA

74 |

- Calkins, S. y Hill, A.** (2007), “Caregiver Influences on Emerging Emotion Regulation” en Gross (2007: 229-248).
- Coplan, A. y Goldie, P.** (2011) (eds.), *Empathy: Psychological and Philosophical Perspectives* (Oxford: Oxford University Press).
- Eisenberg, N.** (2000), “Emotion, Regulation, and Moral Development”, *Annual Review of Psychology*, 51: 665-697.
- Eisenberg, N. y Fabes, R. A.** (1992) (eds.), *Emotion and Its Regulation in Early Development: New Directions for Child Development*, 55: The Jossey-Bass Education Series (San Francisco: Jossey-Bass Publishers).
- Elliot, A. J.** (2006), “The Hierarchical Model of Approach-Avoidance Motivation”, *Motivation and Emotion*, 30: 111-116.
- Goldie, P.** (2010) (ed.), *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotions* (New York: Oxford University Press).
- Gross, J. J.** (2002), “Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences”, *Psychophysiology*, 39: 281-291.
- Gross, J. J.** (2007) (ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (New York: Guilford Press).
- Gross, J. J.** (2014), “Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations” en Gross (2014: 3-20).
- Gross, J. J.** (2014) (ed.), *Handbook of Emotion Regulation*, 2nd ed. (New York: Guilford Press).
- Gross, J. J.** (2015), “Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects”, *Psychological Inquiry*, 26: 1-26.

- Gross, J. J., Richards, J. M. y John, O. P.** (2006), "Emotion Regulation in Everyday Life" en Snyder, Simpson y Hughes (2006: 13-35).
- Gross, J. J. y Thompson, R. A.** (2007), "Emotion Regulation: Conceptual Foundations" en Gross (2007: 3-24).
- Halperin, E., Pliskin, R., Saguy, T., Liberman, V. y Gross, J. J.** (2014), "Emotion Regulation and the Cultivation of Political Tolerance: Searching for a New Track for Intervention", *Journal of Conflict Resolution*, 58: 1110-1138.
- Isaacowitz, D. M., Toner, K. y Neupert, S. D.** (2009), "Use of Gaze for Real-Time Mood Regulation: Effects of Age and Attentional Functioning", *Psychology and Aging*, 24: 989-994.
- Kopp, C. B.** (1992), "Emotional Distress and Control in Young Children" en Eisenberg y Fabes (1992: 41-56).
- Liddell, H. G. y Scott, R.** (1996), *A Greek-English Lexicon* (New York: Clarendon Press).
- Luck, G. y Brabant, O.** (2013) (eds.), *Proceedings of the 3rd International Conference on Music & Emotion (ICME3)*, Jyväskylä, Finland, 11th-15th June 2013 (University of Jyväskylä, Department of Music).
- Moors A., Ellsworth P. C., Scherer, K. R., Frijda N. H.** (2013), "Appraisal Theories of Emotion: State of the Art and Future Development", *Emotion Review*, 5 (2): 119-124.
- Nehamas, A.** (1999), "Plato on Imitation and Poetry in *Republic X*" en *Virtues of Authenticity: Essays on Plato and Socrates* (New Jersey: Princeton University Press).
- Nussbaum, M.** (1994), *The Therapy of Desire: Theory and Practice in Hellenistic Ethics*. (Princeton: Princeton University Press).
- Nussbaum, M.** (2001), *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions* (New York: Cambridge University Press).
- Ochsner, K. N. y Gross, J. J.** (2014), "The Neural Bases of Emotion and Emotion Regulation: A Valuation Perspective" en Gross (2014: 23-42).
- Platón** (2005), *República*, trad. de C. Mársico y M. Divenosa (Buenos Aires: Losada).
- Popper, K.**, (1945), *The Open Society and Its Enemies* (London: Routledge).
- Price, A. W.** (2010), "Emotions in Plato and Aristotle" en Goldie (2010: 121-142).
- Prinz, J.** (2007), *The Emotional Construction of Morals* (New York: Oxford University Press).
- Prinz, J.** (2011), "Is Empathy Necessary for Morality?" en Coplan y Goldie (2011: 211-229)
- Rothbart, M. K. y Sheese, B. E.** (2007), "Temperament and Emotion Regulation" en Gross (2007: 331-350).
- Rothbart, M. K., Ziaie, H. y O'Boyle, C.** (1992), "Self-Regulation and Emotion in Infancy" en Eisenberg y Fabes (1992: 7-23).
- Sinnott, E.** (2007) (trad.), *Ética Nicomaquea* (Buenos Aires: Colihue).
- Slings, S. R.** (2003) (ed.), *Platonis Rempublicam* (New York: Oxford University Press).
- Snyder, D. K., Simpson, J. A. y Hughes, J. N.** (2006) (eds.), *Emotion Regulation in Couples and Families: Pathways to Dysfunction and Health* (Washington: American Psychological Association).
- Stifter, C. A. y Moyer, D.** (1991), "The Regulation of Positive Affect: Gaze Aversion Activity during Mother-Infant Interaction", *Infant Behaviors and Development*, 14: 111-123.

- Taylor, S. E. y Lobel, M.** (1989), "Social Comparison Activity under Threat: Downward Evaluation and Upward Contacts", *Psychological Review*, 96: 569-575.
- Uhlig, S., Jaschke, A. y Scherder, E.** (2013), "Effects of Music on Emotion Regulation: A Systematic Literature Review" en Luck y Brabant (2013: 440-444).
- Watts, F.** (2007), "Emotion Regulation and Religion" en Gross (2007: 504-520).
- Wills, T. A.** (1981), "Downward Social Comparison Principles in Social Psychology", *Psychological Bulletin*, 90: 245-271.

Recibido: 09-2015; aceptado: 12-2015