

2º Congreso Alfepsi

Construyendo una Psicología comprometida con América Latina

23 al 26 de octubre de 2013
 Aula Magna Universidad del Bío-Bío
 Concepción / Chile



www.congresoalfepsi.org



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2° Congreso ALFEPSI, Chile 2013

ISBN 978-956-353-258-6

“Memorias del 2° Congreso ALFEPSI”

Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología

Publicación Electrónica

Editor Responsable: Nelson S. Zicavo M.

Coeditor: Dora P. Celis E.

23, 24, 25 y 26 de OCTUBRE de 2013

SEDE: Universidad del Bío Bío

Concepción, Chile

CONVOCAN y ORGANIZAN



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO





COMITÉ EJECUTIVO

Marco Murueta	México
Nelson Zicavo	Chile
Mario Molina	Argentina
Luis Vásquez	Perú
Manuel Calviño	Cuba
Francisca Corrales	Costa Rica

COMITÉ ORGANIZADOR

Nelson Zicavo	Coordinador General, Chile
Fernanda Guzmán	Coordinación Administrativa, Chile
Mónica Pino	UBB, Chile
Nelson García	UBB, Chile
Ingrid Quintana	UBB, Chile
Félix Martínez	UBB, Chile
Rodolfo Mendoza	UBB, Chile
Alejandro González	UBB, Chile
Sol Baños	UBB, Chile
Rodrigo Fuentes	UBB, Chile
Paulina Muñoz	UBB, Chile
Pilar Landeros	UBB, Chile
Seayling Herrera	UBB, Chile
Claudio Pereira	UBB, Chile
Nancy Vásquez	UBB, Chile
Cecilia Astorga	UBB, Chile
Eliana Andrade	UBB, Chile
Hilda Carriel	UBB, Chile
Exequiel Troncoso	UBB, Chile
Disanden Riquelme	UBB, Chile
Isabel Puga	U. Central, Chile
Mario Morales	USACH, Chile
María José Rodríguez	USACH, Chile

COMITÉ CIENTIFICO

Dora Patricia Celis E.	Coordinadora	Costa Rica
	Universidad Autónoma de Centro América.	
Denise Benatuil	Universidad de Palermo.	Argentina
Margarita Robertazzi	Universidad de Buenos Aires.	Argentina
Lucia Cecilia da Silva	Universidade Estadual de Maringá.	Brasil
Ángela Soligo	ABEP	Brasil
Rubén Tunqui Cruz	Servicio Departamental de Gestión Social, Gobierno Autónomo Departamental de Potosí.	Bolivia
Emilio Ricci	Universidad Católica del Norte. UCN.	Chile

Eugenio Saavedra G.	Universidad Católica del Maule.	Chile.
Mercedes Abreo O.	Universidad Incca.	Colombia
Edgar Barrero C.	Cátedra Libre Martín-Baró.	Colombia
Pablo Cruz	Universidad Latina.	Costa Rica.
Roberto Corral	Universidad de La Habana.	Cuba
Jorge Díaz González	Universidad Médica de La Habana.	Cuba.
Luis Eduardo Alvarado	Universidad de Guayaquil.	Ecuador
David M. Olivares Alvares	Centro de Investigación y Desarrollo.	Ecuador
Laura G. Zárate Moreno	Sociedad Mexiquense de Psicología.	México.
Rosario Espinosa Salcido	UNAM. FES Iztacala.	México
Yenny Aguilera-Zarza	Universidad Nacional de Itapúa.	Paraguay
Gina M. Chávez Ventura	Universidad César Vallejo.	Perú.
Julia Carmela Vera Ortiz	Hospital Nacional Edgardo Rebagliati M.	Perú.
Carlos Lesino	Sociedad de Psicología del Uruguay	Uruguay.
Lilian R. Daset	Universidad Católica del Uruguay	Uruguay.

Índice

EJE I: LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN AMÉRICA LATINA

PRESENCIA DE AUTORES LATINOAMERICANOS EN LA FORMACIÓN BÁSICA DE LOS PSICÓLOGOS EN ARGENTINA: EL CASO DE TRES UNIVERSIDADES PÚBLICAS NACIONALES. <i>Luis Moya, Jorge Eduardo Visca, María Cristina Di Doménico.</i> <i>Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata Argentina.</i>	2
PROBLEMATIZANDO LOS DIAGNÓSTICOS EN LA INFANCIA. “LA PATOLOGIZACIÓN Y MEDICALIZACIÓN DE LA INFANCIA COMO RISEGO” <i>Analia Camiruaga, Ana María Mosca.</i> <i>Facultad de Psicología UDELAR. Uruguay.</i>	19
AVALIAÇÃO DO ESTRESSE E DA SAÚDE GERAL DE RESIDENTES MULTIPROFISSIONAIS DA ÁREA DA SAÚDE DE UM HOSPITAL ESCOLA NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO. <i>Valéria Moraes Katopodis, Sebastião Benício da Costa Neto.</i> <i>Universidade Federal de Goiás; Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Brasil.</i>	27
TRAYECTORIAS ESCOLARES Y EFICIENCIA TERMINAL DE PSICOLOGÍA EN MODALIDAD A DISTANCIA DE LA FES IZTACALA. <i>Arturo Silva Rodríguez, Esperanza Guarneros Reyes, Oscar Iván Negrete Rodríguez.</i> <i>Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.</i>	49
LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO LATINOAMERICANO: CONTRIBUCIONES DE LA SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO Y DE LA HISTORIA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA. <i>Catriel Fierro.</i> <i>Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.</i>	95
CONSTRUYENDO CON COMPROMISO: LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN EL CONTEXTO ACTUAL. <i>Clara Rosa Álvarez.</i> <i>Universidad de Congreso Mendoza. Argentina.</i>	128
EL PSICÓLOGO COMO INVESTIGADOR Y DOCENTE EN AMÉRICA LATINA. <i>Cristina Fuentes Mejía, María Fernanda Caicedo.</i> <i>Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colombia.</i>	149
EN LOS LÍMITES ENTRE EL IMPACTO DE LAS PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. <i>Diego Raúl Cardona Echeverri, Renato Zambrano Cruz.</i> <i>Universidad Cooperativa De Colombia (Sede Medellín). Colombia.</i>	174

<p>APORTES DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA A LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS/AS EN AMÉRICA LATINA. PONENCIA: Psicología política desde, con y para Latinoamérica y el Sur. Eduardo Viera. <i>Universidad de la República Oriental del Uruguay. Uruguay.</i></p>	207
<p>PERCEPCIÓN DE LA ÉTICA EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO. Elsa Guadalupe Román Belmontes, Danae Pérez Guzmán, Olga López Pérez. <i>Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i></p>	250
<p>EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DEL PROFESORADO DE PSICOLOGÍA EN SISTEMA EN LÍNEA DE LA UNAM. Arturo Silva Rodríguez, Esperanza Guarneros Reyes, Oscar Iván Negrete Rodríguez. <i>Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.</i></p>	274
<p>FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS Y PARADIGMÁTICOS DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN PSICOLOGÍA. Esteban Miguel León Ochoa, Dulce María Judith Pérez Torres. <i>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP. México.</i></p>	315
<p>LA IMPORTANCIA DE LA PRE PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DE PREGRADO: UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO DESDE EL CONTEXTO COMUNITARIO CON PERSONAS EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA COMUNA DE COQUIMBO. Eva Aguayo Castillo y Giannina Daneri Castro. <i>Universidad de La Serena. Chile.</i></p>	350
<p>EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA LATINOAMERICANA: O CASO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO NO BRASIL. Fábio Nieto Lopez, Denise Coutinho, Mônica Lima. <i>UFBA – Universidade Federal da Bahia. Brasil.</i></p>	378
<p>LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA, TEORÍAS FEMINISTAS Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA. Flor de María Gamboa-Solís. <i>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i></p>	414
<p>VALORACIÓN Y PROGRESO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES RECIENTEMENTE EGRESADOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA. Tatiana Canales, Carolina Quevedo, Grecia Oyarce <i>Universidad de Talca. Chile.</i></p>	439
<p>REFLEXIONES SOBRE LA NOCIÓN DE LO PSICOSOCIAL UTILIZADA EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS DE LA UCSH. Héctor Cavieres H. Patricia Guerrero G. <i>Universidad Católica Silva Henríquez. Chile.</i></p>	468
<p>FORMACIÓN DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA: TRAYECTOS DE VIDA. Elba Noemí Gómez, María Cristina Dequino, Ayelén Toranzo. <i>Universidad Nacional de San Luis. Argentina.</i></p>	497

<p>LA ENSEÑANZA DEL DIAGNÓSTICO CLÍNICO Y SU RELACIÓN CON EL PSICOANÁLISIS. Hugo Pedroza Falcón, María Cristina Ortega Martínez, José Manuel Rubio Rubio. <i>Universidad Autónoma de Querétaro. México.</i></p>	525
<p>LA TUTORÍA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS DE RECIÉN INGRESO EN LA POSMODERNIDAD. UNA ESTRATEGIA DE INTEGRACIÓN DEL APRENDIZAJE A LA REALIDAD SOCIAL. Jeannet Quiroz Bautista, Margarita Patiño Correa. <i>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México.</i></p>	553
<p>BUSCAR Y ENCONTRAR: DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA BUSCAR INFORMACIÓN EN LA ERA DE LA TECNOLOGÍA Y EL INTERNET. Olga López Pérez, Salvador Ortega Munguía, Joanna Koral Chávez López. <i>Facultad de Psicología Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i></p>	573
<p>SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA, IMPLICANCIAS PARA LA FORMACIÓN EN AUTOCUIDADO DE LOS PSICÓLOGOS EN FORMACIÓN. Karina González Trujillo, Paulina Gaspar Candia, Sofía Luengo López, Yessica Amigo Vásquez. <i>Carrera de Psicología Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Chile.</i></p>	592
<p>PERFIL DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO. Lilia Lucy Campos Cornejo, Miguel Ángel Jaimes Campos. <i>Universidad Nacional "Herminio Valdizán", Facultad de Psicología, Huánuco. Perú.</i></p>	610
<p>FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS NA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE NA BAHIA-BRASIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA. Mônica Lima, Manuela Brito, Alice Firmino. <i>UFBA-ABEP. Brasil.</i></p>	650
<p>PROBLEMATIZANDO EL TRASFONDO ÉTICO EN EL ESTUDIO Y LA ENSEÑANZA SOBRE LA FELICIDAD EN AMÉRICA LATINA. María José Rodríguez Araneda. <i>Universidad de Santiago de Chile. Chile.</i></p>	669
<p>O ENCONTRO DE PSICÓLOGOS COM PROFISSIONAIS DE SAÚDE EM UMA RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE MENTAL, NA BAHIA- BRASIL. Mônica Lima. <i>UFBA-ABEP. Brasil.</i></p>	693
<p>FORMACIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS: UN EJERCICIO PRÁCTICO. Nicolás Londoño, José García, Olmo Sierra, Andrés Casadiego, Jesús Gutiérrez y Olga Rodríguez. <i>Universidad Nacional de Colombia. Colombia.</i></p>	724
<p>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO ENTRE PROFESORES Y ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Patricia Covarrubias-papahui. <i>Universidad Nacional Autónoma de México. México.</i></p>	755

<p>REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA SOBRE SU FORMACIÓN PROFESIONAL. Patricia Covarrubias-papahiu. <i>FES Iztacala-UNAM. México.</i></p>	769
<p>TRABAJO EN EQUIPO EN EL PERFIL DE EGRESO: ANÁLISIS DE LA REALIDAD DE LA ÓPTICA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA. Danaé Pérez Guzmán, Elsa Guadalupe Román Belmontes. <i>Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i></p>	794
<p>LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA DE BUCARAMANGA COMO UN SISTEMA DE GESTIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTOS. Raúl Jaimes Hernández. <i>Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia.</i></p>	816
<p>PROJETOS DA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO RIO GRANDE DO NORTE – RN/BRASIL. Suzany Gadelha e Silva, Oswaldo Hagime. <i>Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil.</i></p>	831
<p>ANÁLISIS DE LA ACCIÓN POLÍTICA TRANSFORMADORA DESDE LA PSICOLOGÍA A PARTIR DEL ESTAMENTO ESTUDIANTIL. Cristóbal Andrés Medina Herrera. <i>Universidad del Bio Bío. Chile.</i></p>	859
<p>LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA (EDUCACIONAL) Horacio Maldonado. <i>Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.</i></p>	892
<p>TRANSIÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: ESCOLHA PROFISSIONAL E EXPECTATIVAS PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO. Mônica Lima, Denise Coutinho, Cristina Jalil, Fábio Nieto Lopez. <i>UFBA-ABEP. Brasil.</i></p>	907
<p>LA RELACIÓN TERAPÉUTICA DESDE LA MIRADA DE TERAPEUTAS EN FORMACIÓN. Ofelia Desatnik Miechims, María Rosario Espinosa Salcido, Carmen Susana González Montoya. <i>Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.</i></p>	938
<p>COLABORACIÓN CIENTÍFICA Y VISIBILIDAD DE REVISTAS DE PSICOLOGÍA EDITADAS POR UNIVERSIDADES NACIONALES ARGENTINAS: CASOS DE LA UNMP Y UBA. Jorge Eduardo Visca, Luis Moya, María Cristina Di Doménico. <i>Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología. Argentina.</i></p>	958

CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA, SEGÚN EL TEST DE WARTEGG. IMPLICANCIAS PARA LA FORMACIÓN. <i>Mónica Pino Muñoz, Ingrid Quintana Avello</i> <i>Universidad del Bío Bío (UBB). Chile</i>	976
---	-----

EJE II: PSICOLOGÍA DE LA FAMILIA, JURÍDICA-FORENSE

EL IMPACTO DEL PADRE AUSENTE EN LA VIDA DE OCHO ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS. <i>Antonio Estrada, Brenda Tabardillo, Luis Arturo Ramón.</i> <i>Universidad de Montemorelos. México.</i>	1007
HOMOPARENTALIDAD. REPRESENTACIONES SOCIALES DE UNIVERSITARIOS DEL SUR DE CHILE. <i>Carolina Méndez, Karen Mardones.</i> <i>Universidad Santo Tomás y Universidad Autónoma de Chile. Chile.</i>	1037
ANÁLISIS DE LA CONDUCTA CRIMINAL. <i>Carlos Carpio Mosquera.</i> <i>Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Ecuador.</i>	1068
PAUTAS DE CRIANZA ASOCIADAS A COMPETENCIA E INCOMPETENCIA PARENTAL: RELACIONES ENTRE LAS HISTORIAS DE CRIANZA DE MADRES USUARIAS DEL CENTRO PSICOSOCIAL UBB Y LA EDUCACIÓN ACTUAL DE SUS HIJAS E HIJOS. <i>Dámaris Elizabeth Opazo Vega.</i> <i>Universidad del Bio-Bío. Chile.</i>	1094
DE UNA RED SEMÁNTICA DE COMUNICACIÓN FAMILIAR A LA ESCALA DE EVALUACIÓN EN LOS AFECTOS EN LA COMUNICACIÓN FAMILIAR. <i>Dámaris Díaz Barajas, Marisol Morales Rodríguez.</i> <i>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i>	1123
ENFRENTANDO A VIOLÊNCIA CONJUGAL ATRAVÉS DA CLÍNICA PSICODINÂMICA E A LEI MARIA DA PENHA. <i>Daniela Sevegnani Mayorca, Lucienne Martins Borges, Ana Raquel Barcellos.</i> <i>Universidade Federal de Santa Catarina. Brasil.</i>	1143
DESPUÉS DE SEIS DÉCADAS ¿SEGUIMOS PELEANDO? <i>David Alonso Ramírez Acuña.</i> <i>Costa Rica.</i>	1169
EL SIGNIFICADO DE MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN PAREJAS HETEROSEXUALES QUE NO PUEDEN TENER HIJOS. <i>Deyanira Aguilar Pizano, Ileri Yunuen Vázquez García, Cristina López Lara.</i> <i>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i>	1184

LOS USOS LINGÜÍSTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA: LENGUAJE ACADÉMICO, COLOQUIAL Y VIRTUAL.
Elba Noemí Gómez, Carolina Pellegrino Saravia, Ayelén Toranzo.
Universidad Nacional de San Luis. Argentina. 1217

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN LA RUPTURA DE PAREJA.
Juana Imelda Moreno Franco, Eva María Esparza Meza.
Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de psicología. México. 1237

EDUCAR SIN VIOLENCIA. LA LEY PROHIBE MALTRATAR A LOS HIJOS. ¿Cómo educar sin pegar ni gritar?
Jorge Luis Ferrari.
Centro de Estudios para la Infancia (CEPI). Argentina. 1264

LA DEMANDA SOCIAL Y LA MATERNIDAD EN MUJERES UNIVERSITARIAS EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN.
Luz Marina Arango Gómez.
Fundación Universitaria Luis Amigo. Colombia. 1282

¿QUIÉN ES UN BUEN PADRE?: REPRESENTACIONES FEMENINAS ACERCA DE LA PATERNIDAD.
María de los Ángeles Oyarzún, Olga María Fernández.
Universidad Santo Tomás, Sede Talca. Chile. 1301

SIN QUERER QUERIENDO: UN ESTADO VULNERADOR DE DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. LA EXPERIENCIA DE LOS CENTROS DE ACOGIDA.
Rubén Carlos Tunqui Cruz.
Servicio Departamental de Gestión Social. Gobierno autónomo Departamental de Potosí. Bolivia. 1336

LIBRO

OS CRIMES NO TRIÂNGULO AMOROSO: VIOLENTA EMOÇÃO E PAIXÃO NA INTERFACE DE PSICANÁLISE E DIREITO PENAL.
Marília Etienne Arreguy.
Programa de Pós Graduação em Educação - Universidade Federal Fluminense. Brasil. 1361

EJE III: PSICOLOGÍA CLINICA Y EDUCACIONAL

PROPENSIÓN A APRENDER Y PROCESOS DE MEDIACIÓN ¿ESCOLAR O EDUCATIVA?: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS CON LA CULTURA DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA.
Eduardo Enrique Sandoval Obando.
Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile. Chile. 1379

HABILIDADES, INTERESES Y PLAN DE VIDA EN LOS ADOLESCENTES DE BACHILLERATO.
Yolanda Elena García Martínez, Jazmín González Agustín, Elsa Edith Zalapa Lua.
Facultad de psicología UMSNH Morelia Michoacán. México. 1417

NIVELES DE AUTOCONCEPTO, AUTOEFICACIA ACADÉMICA, BIENESTAR PSICOLÓGICO E INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Alex Véliz Burgos. <i>Universidad Católica de Temuco. Chile.</i>	1449
NIVELES DE ANSIEDAD SOCIAL EN NIÑOS Y NIÑAS QUE REPORTAN EXPERIENCIAS DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE LA REGIÓN DE LA ARAUCANÍA. Alex Véliz Burgos, Martín Hernández Osses, Geraldine Abuid Barouh. <i>Universidad Católica de Temuco; Universidad Autónoma de Chile. Chile.</i>	1478
PSICOLOGÍA POSITIVA, UNA NUEVA FORMA DE ENTENDER LA PSICOLOGÍA. Azucena Guido Llerena. <i>Hospital Nacional Edgardo Rebagliati Martins, Lima. Perú.</i>	1495
HUMANIZACIÓN Y RETOS DE LA PSICOONCOLOGIA. Julia Carmela Vera Ortiz. <i>Hospital Rebagliti, Lima. Perú.</i>	1517
PERCEPCIÓN DEL PROCESO DE CAMBIO TERAPÉUTICO DESDE LA MIRADA DE TERAPEUTAS QUE TRABAJAN CON PACIENTES CON TRASTORNOS ALIMENTARIOS. María Cecilia Besser Spichiger. <i>Universidad Católica Silva Henríquez. Chile.</i>	1533
LOS NUEVOS RETOS PARA EL PSICÓLOGO EDUCATIVO EN EL ACCESO AL CURRÍCULUM REGULAR DE EDUCACIÓN BÁSICA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD. Claudia Angélica Sánchez Calderón, Javier Margarito Serrano García, José Luis Gama Vilchis. <i>Universidad Autónoma del Estado de México. México.</i>	1578
DISPOSITIVO DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL Y MOTOR PARA EL INGRESO AL NIVEL BÁSICO EN MÉXICO. Claudia Angélica Sánchez Calderón, Javier Margarito Serrano García, Amelia Guadalupe Sánchez Calderón. <i>Universidad Autónoma del Estado de México. México.</i>	1601
DEL PENSAMIENTO NARRATIVO AL PENSAMIENTO HISTÓRICO: ANÁLISIS DE EVIDENCIA Y EXPLICACIONES HISTÓRICAS. Diego Alonso Medina Rodríguez, Jhon Heider Orrego Muñoz. <i>Universidad Cooperativa de Colombia – Sede Cali. Colombia.</i>	1633
VIOLÊNCIAS NA ESCOLA: DESAFIOS PARA A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO. Diva Lúcia Gautério Conde. <i>Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio. Brasil.</i>	1664

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL DIRIGIDO A DOCENTES INCORPORADOS E INCORPORADAS AL COLEGIO DE LICENCIADOS Y PROFESORES EN LETRAS, FILOSOFÍA, CIENCIAS Y ARTES (COLYPRO) DE COSTA RICA, 2013-2014. Eduardo López Murillo. <i>Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes. Costa Rica.</i>	1680
TEORÍAS IMPLÍCITAS DE PROFESORES UNIVERSITARIOS SOBRE INTELIGENCIA. Gustavo Villamizar Acevedo. <i>Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. Colombia.</i>	1710
AUTOPERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA SOBRE SUS COMPETENCIAS EN LOS CAMPOS LABORAL, EDUCATIVO Y SALUD. Gustavo Villamizar Acevedo. <i>Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. Colombia.</i>	1730
LA TERAPIA BREVE COMO ALTERNATIVA CLÍNICA E INVESTIGATIVA EN PSICOANÁLISIS. UN POSIBLE ABORDAJE DEL DUELO. Hada Soria Escalante. <i>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México.</i>	1754
PERSPECTIVAS SOBRE LA MUERTE Y ABORDAJE PSICOTERAPÉUTICO DEL PROCESO DE DUELO. Lizeth Rubio Ochoa. <i>Hospital Edgardo Rebagliati Martins. Perú.</i>	1779
PROGRAMA PERMANENTE DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA “PORTAS: APOIO PSICOLÓGICO AO PACIENTE RENAL CRÔNICO”. Kathy Amorim Marcondes. <i>Universidade Federal do Espírito Santo. Brasil.</i>	1798
ESTRATEGIAS DE ESTUDIO UTILIZADAS POR ESTUDIANTES DE BACHILLER EGRESADOS DEL PROGRAMA PROPEDEÚTICO EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO. Loreto Riquelme Bravo, Paulina Barrios Madrid, Alex Veliz Burgos. <i>Universidad Católica de Temuco. Chile.</i>	1826
BIOÉTICA E PSICOLOGIA: APONTAMENTOS PARA SE PENSAR O CUIDADO NO FINAL DA VIDA. Lucia Cecilia da Silva. <i>Universidade Estadual de Maringá. Brasil.</i>	1844
¿HACIA DÓNDE VAN LAS PSICOTERAPIAS HOY? María Cristina Ortega Martínez, Hugo Pedroza Falcón. <i>UNIVA (Universidad del Valle de Atemajac) Plantel Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro. México.</i>	1866

LA IMPORTANCIA DE LAS CONCEPTUALIZACIONES FUNCIONALES
PIAGETIANAS PARA LA EPISTEMOLOGÍA Y LAS CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN.

Mariano Acciardi.

Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires. Argentina. 1883

ADOLESCENTES DE BUEN RENDIMIENTO ESCOLAR DE LICEOS
VULNERABLES Y LA RESIGNIFICACIÓN DE SU EXPERIENCIA ESCOLAR.

Mario Morales Navarro, Mauricio Morales Espinoza.

Universidad de Santiago de Chile. Chile. 1903

EXISTEM DIFERENÇAS ENTRE JOVENS CHILENOS E BRASILEIROS DE BOM
RENDIMENTO PERTENCENTES A SETORES VULNERÁVEIS EM VARIÁVEIS
SOCIOEMOCIONAIS?

Mario Morales Navarro, Érika Goulart Araújo.

Universidad de Santiago de Chile. Chile; Brasil. 1939

ABORDAJE PSICOTERAPÉUTICO DESDE EL ENFOQUE DE LA
PSICONEUROINMUNOENDOCRINOLOGÍA.

Ana Martha Crosby Crosby.

Hospital Nacional Edgardo Rebagliati. Perú. 1966

EDUCACIÓN PARA LA PAZ: LA IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN ENTRE
IGUALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.

Dulce María Judith Pérez Torres, Zugaray Lima Téllez, Teresa Jacqueline Pérez Torres.

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla UPAEP. México. 1983

POSTERS

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SENSIBILIDAD MATERNA EN PRIMERA
INFANCIA. **Alejandra Rodríguez, Chamarrita Farkas.**

Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile. 2012

EVALUACIÓN DE ATENCIÓN COMPARTIDA EN JUEGO LIBRE.

Elizabeth Muñoz Londoño, Chamarrita Farkas Klein.

Pontificia Universidad Católica. Chile. 2013

EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN GESTUAL EN ADULTOS.

Paula Muñoz, Chamarrita Farkas.

Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile. 2014

EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN GESTUAL INFANTIL.

Camila Vargas, Chamarrita Farkas.

Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile. 2015

ALEXITIMIA, ESTRUCTURA FAMILIAR Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN
JÓVENES UNIVERSITARIOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA SALUD.

Luz de Lourdes Eguiluz Romo, Norberto Martínez Báez.

UNAM. México. 2016

LIBRO

¿TODOS SOMOS BIPOLARES? REINVENTAR LA MELANCOLÍA EN PSICOANÁLISIS.

Mariano Acciardi.

Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires. Argentina. 2034

EJE IV: LA INVESTIGACIÓN Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN PSICOLOGÍA

UMA PESQUISA PARTICIPANTE: O PROJETO PHENIX A PARTIR DE 2008

Angela Maria Pires Caniato.

Universidade Estadual de Maringá. Brasil...... 2047

LOS DESAFÍOS DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) PARA PADRES Y MADRES DE NIÑOS Y NIÑAS EN ETAPA PREESCOLAR.

Claudia Verónica Vásquez Rivas.

Universidad del Bío Bío. Chile. 2071

ANÁLISIS DE PERSONALIDAD A DISTANCIA: APLICACIÓN AL ESTUDIO DE LOS LIDERAZGOS POLÍTICOS EN AMÉRICA LATINA.

Consuelo Thiers Huerta.

Universidad de Chile. Chile. 2093

INFLUENCIA DE LA HIPOXIA EN LA CIUDAD DE HUANCAYO, EN LA GENERACIÓN DE DESESPERANZA APRENDIDA DE RATAS SPRAGUE DAWLEY.

Jhonatan Roberto Astucuri Hidalgo.

Universidad Continental. Perú. 2120

O ENSINO DA PSICOLOGIA EM PARCERIA COM A EQUIPE MÉDICA HOSPITALAR.

Kathy Amorim Marcondes.

Universidade Federal do Espírito Santo. Brasil. 2138

LA PSICOLOGÍA ANCESTRAL. UNA LIBERACIÓN DESDE LA MADRE TIERRA Y LA ESPIRITUALIDAD INDÍGENA.

Luis Eduardo León Romero, Andrea Pérez Gil.

Universidad Cooperativa de Colombia. Colombia. 2150

ASPECTOS PSICOLÓGICOS DE NADADORES CON HEMOFILIA: PROYECTO MULTIDISCIPLINARIO.

Maricela Osorio Guzmán, Carlos Gaitán Fitch.

UNAM FES Iztacala y FHRM A.C. México. 2182

INVENTARIO DE ASERTIVIDAD: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS EN ADOLESCENTES MICHOACANOS.

Marisol Morales Rodríguez, Damaris Díaz Barajas.

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. 2200

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE SEXUALIDAD ASOCIADA A TIC Y DERECHOS HUMANOS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA.

Mónica Ramírez Pavelic, Cecilia Saéz Peña.

Universidad Arturo Prat, sede Iquique. Chile. 2222

ESTUDIO POBLACIONAL: CARACTERIZACIÓN SOCIO-FAMILIAR DE LOS AFECTADOS CON ENFERMEDAD DE ALZHEIMER FAMILIAR PRECOZ (EAFP) EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN.

Paula Andrea Ospina Lopera, Alberto León Gutiérrez Tamayo, Carolina Serna Guzmán, Clara Mónica Uribe Pérez, Diana Paola Alzate Echeverry, Marco Tulio Rivera Otálvaro.

Universidad de Antioquia – Grupo de Neurociencias de Antioquia y Grupo Medio Ambiente y Sociedad. Colombia. 2246

MODELO DE INTERVENCIÓN PARA ADOLESCENTES: “EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA”.

Samuel Islas Ramos.

Congreso Nacional Itinerante de Adolescencia y Juventud. México. 2290

POSTERS

CUALIDADES IDEALES DE TRABAJADORES DEL SECTOR SERVICIO DE ACUERDO AL SIGNIFICADO PSICOLÓGICO DE LOS USUARIOS.

Adriana González Zepeda, Lucía Zúñiga Ayala y Erika Álvarez Álvarez.

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología. México. 2314

LIBRO

O QUE OS OLHOS VEEM O CORAÇÃO SENTE – PRODUÇÃO ARTÍSTICA EM ENFERMARIA DE NEFROLOGÍA.

Kathy Amorim Marcondes.

Universidade Federal do Espírito Santo. Brasil. 2340

EJE V: LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA, AMBIENTAL, LABORAL

FILHOS DE DEKSSEGUIS: O DIFÍCIL RETORNO.

Cizina Célia Fernandes Pereira Resstel, José Sterza Justo.

UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho-Campus de Assis). Brasil. 2343

PSICOLOGÍA DE LAS MINORÍAS ÉTNICAS: DESDE LA EPISTEMOLOGÍA AL RECONOCIMIENTO.

David Donoso Carvajal.

Universidad de La Serena. Chile. 2364

IDENTIDAD DE GÉNERO EN HOMOSEXUALES. LA RUPTURA DE LA MATRIZ HETEROSEXISTA. <i>Emmanuel Rosales Astudillo.</i> <i>Universidad del Bio Bío. Chile.</i>	2395
REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MODELO DE ATENCIÓN DE SALUD FAMILIAR EN FUNCIONARIOS DE LA ATENCIÓN PRIMARIA. <i>Felipe Franzani Feltes, Ricardo Rey Clericus.</i> <i>Universidad de Talca. Chile.</i>	2440
REVISITANDO A MOSCOVICI: INTELECTUALES EVANGÉLICOS CHILENOS COMO “METAMINORÍA” ACTIVA. <i>Francisco Donoso-Maluf.</i> <i>Universidad de La Serena. Chile.</i>	2455
¿ENEMIGO O RIVAL?: CONSTRUCCIONES SOCIALES DE UNA SOCIEDAD POLARIZADA. <i>Gustavo La Fontaine.</i> <i>Universidad Metropolitana. Venezuela.</i>	2510
PRÁCTICAS SOCIALES, ACCIÓN POLÍTICA Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE. <i>Hermes Villarreal Tique.</i> <i>UNAD. Colombia.</i>	2542
PROYECTO: MUJERES CRECIENDO PARA SU DESARROLLO A FUTURO EN LA COMUNIDAD HUAYARINGA PARTE ALTA. <i>Janet Milagros Alvarado Arica.</i> <i>Perú.....</i>	2579
RELACIÓN UNIVERSIDAD - COMUNIDAD DE EXTREMA POBREZA, UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA. <i>Yenny Aguilera-Zarza.</i> <i>Universidad Nacional de Itapúa. Paraguay.</i>	2614
ORIGEN DE LA VIDA Y NATURALEZA HUMANA EN LAS CREENCIAS DE LOS ACADÉMICOS DE UNIVERSITARIOS. <i>José de Jesús Silva Bautista, Marcos Bustos Aguayo, Hipólito Rodolfo Corona Miranda, José Luis Vera Cortes, Crisóstomo Juan Martínez Berriozábal, Otilia Aurora Ramírez Arellano, Leonel Romero Uribe, José María Carbajal Cabrera, Luvy Nelly Garcés Pérez, Nallely Venazir Herrera Escobar, Claudia Julia Rodríguez Atempa.</i> <i>Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. México.</i>	2636
SÍNDROME DE BURNOUT E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMIENTO PSICOLÓGICO DE PROFESSORAS DE PROGRAMAS STRICTO SENSU DE UMA UNIVERSIDADE NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO. <i>Keila Maria Moura Silva Ribeiro Sebastião Benício da Costa Neto.</i> <i>Universidade Federal de Goiás; Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Brasil.</i>	2670

<p>A INCLUSÃO/INSERÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO TRABALHO: ANÁLISE DO PERFIL DOS/AS CANDIDATOS/AS E DAS VAGAS OFERTADAS EM UMA AGÊNCIA DE EMPREGO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ. Maria Luisa Carvalho Inácio Andruski Guimarães, Marilene Zazula Beatriz. <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil.</i></p>	2712
<p>A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO DOS/AS TRABALHADORES/AS DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS. Marilene Zazula Beatriz, Maria Luisa Carvalho. <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil.</i></p>	2750
<p>EL NUEVO CONTRATO PSICOLÓGICO. Luis Hernán Saldarriaga Restrepo. <i>Fundación Universitaria Luis Amigo FUNLAM. Colombia.</i></p>	2770
<p>LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UN SITIO PARA LA MEMORIA DE LA CLASE TRABAJADORA. Margarita Robertazzi, Mariano Polín. <i>Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA. Argentina.</i></p>	2819
<p>CAMPO DE ATUAÇÃO DO/A PSICÓLOGO/A NO MOVIMENTO DA ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL. Marilene Zazula Beatriz, Iara Raittz Baratieri. <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil.</i></p>	2859
<p>LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL NECESIDAD TRANSVERSAL EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS. Dulce María Judith Pérez Torres, Teresa Jacqueline Pérez Torres. <i>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP. México.</i></p>	2895
<p>HOLOGRAMAS ESPACIALES, TRAUMA PSICOSOCIAL Y CONSTRUCCIÓN DEL LUGAR: EL CASO DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN CONTEXTO INTRAFAMILIAR. Rodolfo Esteban Mardones Barrera. <i>Universidad del Bio-Bío / Universidad Santo Tomás (los Ángeles). Chile.</i></p>	2934
<p>MODELAMIENTO DEL AUSENTISMO LABORAL EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE LA VIII REGIÓN DE CHILE. Rodolfo Mendoza Llanos. <i>Universidad del Bio-Bío. Chile.</i></p>	2959
<p>COLOMBIANOS EN COQUIMBO Y SERENA: PROCESOS PSICOSOCIALES Y ESTRATEGIAS DE ACULTURACIÓN. Sandra Liliana Salazar, Francisco Donoso. <i>Universidad de la Serena. Chile.</i></p>	2992
<p>A EXCLUSÃO DO ALUNO NEGRO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: UMA DISCUSSÃO A RESPEITO DO ‘NÃO-LUGAR’. Tamyris Proença Bonilha, Ângela Fátima Soligo. <i>UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas. Brasil.</i></p>	3037

INTERACCIONISMO SIMBÓLICO. LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO DESDE UNA PERSPECTIVA DE LA INTERACCIÓN Y LA COMUNICACIÓN.
Lorenzo Rafael Vizcarra Guerrero, Ana Cecilia Morquecho Güitrón.
Centro Universitario de la Ciénega. Universidad de Guadalajara. México. 3077

MODELO METODOLÓGICO TRIDIMENSIONAL “HESE” PARA EL ESTUDIO DE LAS SUBCULTURAS ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE NIVEL SUPERIOR.
Ana María Herrera Espinosa, Xochitl Velasco López.
UPAEP. México. 3093

PROYECTO DE HABILIDADES SOCIALES Y PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS EN ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIO DE UN COLEGIO NACIONAL DE LIMA –PERÚ.
Ramkel Eliana Chung Padilla.
Universidad de San Martín de Porres. Perú...... 3152

REPRESENTACIONES SOBRE LOS JÓVENES COMO SUJETOS Y OBJETOS DE VIOLENCIA EN MEDIOS GRÁFICOS DE CÓRDOBA, ARGENTINA.
Cristina Petit, Ana Luisa Cilimbini y Georgina Remondino.
Facultad de Psicología y Escuela de Ciencias de la Información Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina 3184

LIBROS

ECONOMIA SOLIDÁRIA: OS CAMINHOS DA AUTONOMIA COLETIVA.
Marilene Zazula Beatriz.
Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil. 3215

OS ENLACES DA ECONOMIA SOLIDÁRIA.
Marilene Zazula Beatriz, Fábio Vieira de Melo Nascimento.
Universidade Federal De Uberlandia. Brasil. 3226

EJE VI: ACREDITACIÓN DE GRADOS Y POSTGRADOS DE PSICOLOGIA EN AMERICA LATINA

LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN.
Hebe Rigotti, Claudia Torcomian.
Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología. Argentina. 3235

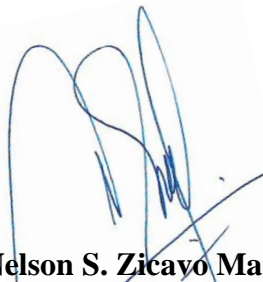
POSTER

EXPECTATIVAS Y TRAYECTORIA ESCOLAR PREVIA EN LOS ESTUDIOS DE PERTINENCIA EN LAS UNIVERSIDADES.
Fabiola González Betanzos
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. 3260

Agradecimientos

Este libro es realidad gracias a todos los autores que enviaron sus contribuciones desde diversos puntos de esta América nuestra. Agradecemos también a ALFEPSI por su apoyo y colaboración permanente. A la Universidad del Bío Bío y a los Comités Científico y Organizador del 2 Congreso ALFEPSI: **“Construyendo una psicología comprometida con América Latina”**.

De manera especial agradecemos a cada una de las personas que desde la sombra han contribuido de manera decisiva al éxito de este evento.



Nelson S. Zicavo Martínez
Presidente 2 Congreso ALFEPSI

Introducción

El presente libro es el resumen de una serie de esfuerzos mancomunados entre diversos colegas de América Latina nucleados en torno a un sueño Latinoamericano, que devino en la sigla ALFEPSI, *Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología*.

Decimos un sueño, o podríamos hablar de varios, pues cuando comenzamos a delinearlo no pasaba de la intención de construir una psicología desde los latinoamericanos y para los latinoamericanos. No con una mirada que segrega lo foráneo, sino inclusiva de lo nuestro, con compromiso social, con nuestro continente y que pocas veces es tenido en cuenta desde la hegemónica mirada de los dueños de las grandes editoriales y de las universidades con mejores “rankings” hechos a la medida occidental europea o norteamericana, de larga trayectoria, sin considerar valores adecuados a las realidades y las culturas latinoamericanas.

La psicología que comenzamos a dibujar en esos años, tenía que ir alzando la voz paulatinamente, dando color y presencia a las investigaciones y hallazgos de sus actores latinoamericanos en cualquier lugar de nuestro continente, por menos importante que otros lo consideraran. Aquellos que, en la perspectiva tradicional, consideraban como pequeños y apartados lugares, junto a sus docentes e investigadores en psicología, iniciaron a cobrar presencia en nuestro devenir disciplinar. Comenzaron a *existir* y a intercambiar reflexiones, certezas, interrogantes, pero sobre todo *compromisos* con el continente que habitamos y que no estaba incluido en los grandes manuales de las pretendidas potencias de la disciplina.

Empezamos entonces no sólo a desmarcarnos con autonomía sino a construir independencia disciplinar y converger en encuentros e intereses que rápidamente han crecido al

amparo de nuestras ansias, empuje y bajo el techo generoso de universidades públicas y privadas de este continente latinoamericano, el más saqueado en sus recursos naturales, el más avasallado en sus culturas originarias y en su hacer cotidiano. Ha costado levantar dicha emancipación, pero estamos aquí, con orgullo y satisfacción revelando, en este 2° Congreso ALFEPSI, en Concepción, Chile, un variado ejemplo de estudios y reflexiones serios con altos estándares de calidad, como muestra de lo que es capaz esta comunidad de colegas comprometidos con su tiempo y su realidad en una América multicolor llena de diversidad y tan auténtica como cada uno de sus habitantes.

Fundamentos

Los fundamentos para la realización del 2° **Congreso de ALFEPSI**, se hallan en los principios que dieron lugar a la formación de esta Asociación que, actualmente, reúne a más de 70 instituciones y más de 150 profesionales de 15 países latinoamericanos, interesados en la formación académica y en la enseñanza de la psicología que responda a las necesidades de los pueblos latinoamericanos, así como en los avances y desafíos planteados por el 1er Congreso realizado en Panamá 2012. En este contexto, hoy más que nunca, nos proponemos coordinar y aunar esfuerzos en el enfrentamiento de los retos que presentan las instituciones formadoras de psicólogos/as con una proyección claramente latinoamericanista, al servicio de la realidad social que nos cobija. Éste es un espacio que viene a consolidar la trayectoria de colegas e instituciones con identidad y compromiso social.

ALFEPSI nació el 20 de mayo de 2011 en la histórica Asamblea Constitutiva realizada en Cajamarca, Perú. Tiene apenas la edad de niño de 2 años y medio y es ya una institución reconocida y valorada en todo el continente latinoamericano. En su portal www.alfepsi.org, se han

publicado 3 números de la revista electrónica *Integración Académica en Psicología* (www.integracion-academica.org) y 4 números de su boletín cuatrimestral *Alfepsico*; también podemos encontrar una sección de *Alfepsi Televisión* y una *Biblioteca Virtual* incipiente, con las publicaciones más recientes de la psicología latinoamericana. Bajo el auspicio de la ALFEPSI se han realizado 3 *Convenios Interinstitucionales* entre universidades de 4 diferentes países, se está generando el *Catálogo de Libros de Psicología en América Latina* y está en proceso de gestación el *Proyecto de Acreditación o Reconocimiento* para evaluar y valorar a las instituciones que muestren mayor calidad, ética y compromiso social con las realidades y las culturas latinoamericanas.

Durante este 2º Congreso de ALFEPSI, que se llevó a cabo en la Universidad del Bío Bío, en Concepción, Chile, realizamos nuestra Primera Sesión Ordinaria de la Asamblea General; el Segundo Encuentro Latinoamericano de Directores, Decanos y Coordinadores de Facultades, Escuelas y Posgrados de Psicología; el Segundo Encuentro Latinoamericano de Investigadores y Grupos de Investigación en Psicología y la Segunda Reunión Latinoamericana de Editores de Revistas de Psicología. Estamos construyendo una psicología latinoamericana que habrá de contribuir al desarrollo y la proyección de nuestros pueblos, recogiendo el sentido de comunidad y de integración con la naturaleza que nos heredaron las culturas precolombinas, con la vocación de diálogo intercultural simbolizado en el mestizaje, con el cultivo intencional de la diversidad que es inherente a América Latina y recogiendo las enseñanzas de nuestra historia, para superar, al fin, nuestra condición de países y pueblos sometidos que hemos padecido durante casi 500 años.

La psicología latinoamericana, sus instituciones formadoras de psicólogos y psicólogas, tienen una gran responsabilidad y posibilidad para contribuir a la transformación social necesaria para lograr niveles aceptables de salud psicológica: la disminución de los niveles de violencia en la calle, en las instituciones y en las familias; una mayor comprensión en la comunicación entre

los seres humanos, para promover la confianza y el afecto; la organización y la cooperación con sentido de comunidad, para dar cauce al desarrollo de vocaciones y talentos personales y la instauración de la paz en y entre los pueblos, las naciones y las personas.

Entre todos, durante este 2º Congreso de ALFEPSI, estamos logrando los siguientes objetivos:

Objetivo general

Generar un espacio de intercambio de experiencias, académicas y profesionales, que propicien el desarrollo de una psicología plural contribuyendo al bienestar y desarrollo integral de la población Latinoamericana.

Objetivos específicos

1. Promover actividades que contribuyan a fortalecer el dinamismo y la presencia de la psicología Latinoamericana con proyección ética y social.
2. Identificar herramientas teórico-prácticas que faciliten procesos de diagnóstico, investigación e intervención acordes con la realidad Latinoamericana desde la psicología.
3. Impulsar la producción de conocimientos y metodologías, para una psicología comprometida que responda a las necesidades de Latinoamérica.

ALFEPSI somos todos, felicitaciones colegas.



Nelson S. Zicavo Martínez

Presidente 2 Congreso ALFEPSI



Marco Murueta Reyes

Presidente ALFEPSI

Dr. José Luis Ysern de Arce, Psicólogo, Licenciado en Teología; Diplomado en Psicología Clínica; Máster en Psicología; Doctor en Psicología. Profesor Emérito de Psicología de la Universidad del Bio-Bio. Nacido en Valencia hace 77 años, llegado a Chile en 1959. Ha desarrollado importantes aportes a la docencia, publicaciones, investigación y extensión universitaria con un trabajo al servicio de la población más pobre de Chile y con la comunidad, labor realizada con gran entusiasmo y compromiso social. Su valor se revela no solo por el desarrollo disciplinar sino por la integralidad del ser humano y profesional, al servicio de los más necesitados, en eso radica su ejemplo de persona y psicólogo. Cercano a los planteamientos de Martín Baró los enarbola como guía cotidiana de su accionar en América Latina en búsqueda de un continente más equitativo con su población, a eso ha dedicado su vida con humildad y esfuerzo permanente

José Luis Ysern de Arce
Profesor emérito de la Universidad del Bío Bío

Muchas gracias a todos Uds. Me conceden un gran honor al permitirme pronunciar estas palabras al inicio de nuestro segundo Congreso de Alfepsi. Algunos de Uds. vienen de otros lugares; sepan que les hemos abierto de par en par las puertas de nuestra casa para acogerlos, pero porque primero les hemos abierto las puertas de nuestro corazón. Puertas que no se van a cerrar nunca. Sean todos muy bienvenidos; los de cerca y los de lejos, están todos en su casa.

Nos reunimos durante estos días para estudiar temas que nos interesan mucho. Temas que nos llevan una y otra vez, desde distintos matices y nombres, a los mismos contenidos y objetivos por los que un día se dio vida a la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de

la Psicología. Nos reunimos hoy porque creemos con nuestro querido amigo Ignacio Martín – Baró (el mes que viene se cumplen 24 años de su martirio) que la psicología no es neutra, que como ciencia noble y humana que es, está llamada a responder a las necesidades de los hombres y mujeres de cada momento y lugar. Por lo mismo, igual que la persona humana, está llamada a renovarse continuamente porque también los seres humanos somos cada día diferentes a pesar de nuestra propia permanente identidad: aunque muchas veces te bañes en el mismo río, nunca te bañarás en la misma agua (Heráclito). La corriente de estas aguas de la psicología se renueva continuamente para ser fiel a sí misma: responder al hombre y mujer de aquí y ahora, en sus circunstancias de tiempo y lugar.

Nos reunimos porque queremos responder mejor a las necesidades de nuestros pueblos latinoamericanos, y queremos hacerlo desde las mismas bases. Nuestra psicología no es una ciencia situada en lo más alto del Olimpo para desde allí dictar cátedra con modos solemnes y arcaicos. Es una ciencia trabajada, elaborada, pensada, investigada, conversada, al son de las exigencias y necesidades de nuestros latinoamericanos más pobres y afligidos. Queremos ser una ciencia que lejos de mirarse a sí misma en auto contemplaciones más o menos narcisistas, mira el rostro de los hombres y mujeres a quienes ha de servir. El buen conocimiento, nos dicen los neopsicoanalistas, es la antesala del buen amor. Nada ni nadie es amado si no es previamente conocido.

Soy un convencido de que nuestra psicología, la que defendemos, estudiamos y aplicamos, es una ciencia amorosa. Lo es porque nos enseña a amar aquello que creemos: que lo más valioso en la vida es la dignidad de la persona humana. Por eso, para poder amar y servir mejor a nuestros hermanos latinoamericanos, especialmente a los más postergados y marginados, estamos obligados a conocer mejor nuestra realidad latinoamericana, esa realidad en la que nos movemos todos los días.

Por eso estamos aquí reunidos durante estos días, y por eso vamos a escuchar distintas ponencias de personas con autoridad, porque han estudiado con ahínco y esmero distintos aspectos de la vida humana en nuestro contexto de América Latina. Con nuestra psicología, con nuestros congresos de ALFEPSI, queremos gritar a los cuatro vientos, a todos quienes nos quieran oír, que estamos dispuestos a poner lo mejor de nosotros mismos para la construcción de una sociedad mejor, más justa, más humana. Queremos decir que otra alternativa de sociedad es posible. No creemos que este mundo globalizado en que nos encontramos, dominado por las insaciables fauces del omnipresente capitalismo salvaje, sea el único mundo que se pueda construir.

Con nuestra humilde psicología queremos demostrar que con otros medios y con otros objetivos se puede construir otro mundo más parecido a lo que llamamos camino a la felicidad. Deseamos afirmar a nuestros queridos estudiantes y ellos mismos nos lo van a decir- que al estudiar psicología han elegido una disciplina que se la juega por lo más importante de la vida: convencer a cada hombre y a cada mujer que su persona es muy valiosa. Y que si cada uno se valora a sí mismo en todo su valer, ya ha empezado a recorrer el camino a la felicidad.

No soy ingenuo. Es cierto que me pueden replicar que con qué armas y herramientas contamos nosotros, desde nuestra modesta psicología social y comunitaria, para cambiar el mundo que criticamos. Responderé desde las imágenes de la mitología bíblica que el pequeño David venció al gigante Goliat con una sencilla honda de pastor de ovejas y un guijarro tomado del torrente a orilla del camino. Responderé con Miguel de Unamuno que venceremos con la fuerza de la razón, porque esta es la fuerza que convence. Responderé con este profeta de nuestros tiempos y de nuestros suelos, José Mujica, que las idolatrías del dinero, del mercado y del consumo, no llevan a ninguna parte, mientras que la única adicción recomendable es la del amor.

Nuestro Congreso servirá para poner en marcha una metodología que no falla, la metodología que Ignacio Martín – Baró tomó de la Teología de la Liberación y que supo traducir con éxito a su Psicología de la Liberación: Ver – Juzgar – Actuar.

Efectivamente, vamos a **ver** aquí los rostros dolientes y sufrientes de nuestra gente, pero también los rostros gozosos y felices de nuestra gente. Vamos a ver causas y consecuencias de estas distintas situaciones. En seguida, a la luz de nuestros estudios e investigaciones que pondremos en común, vamos a **juzgar** esas mismas realidades, ahora con conocimiento científico de causa. A la luz de ese juicio podremos hacer los discernimientos que convengan más adecuados a la realidad que queremos mejorar y cambiar. Por eso extraeremos nuestras conclusiones, conclusiones concretas y aterrizadas, que serán las grandes pistas que nos conducirán al **actuar** en consecuencia.

Amigas y amigos, muchas gracias por haberme escuchado. Me siento dichoso de estos momentos porque creo en la psicología, porque creo en los buenos hombres y mujeres como Ustedes. Muchas gracias.

José Luis Ysern de Arce

II Congreso ALFEPSI. Octubre 2013. Concepción. Chile.

EJE I: LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN AMÉRICA LATINA



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**PRESENCIA DE AUTORES LATINOAMERICANOS EN LA
FORMACIÓN BÁSICA DE LOS PSICÓLOGOS EN ARGENTINA: EL
CASO DE TRES UNIVERSIDADES PÚBLICAS NACIONALES**

Luis Moya, Jorge Eduardo Visca & María Cristina Di Doménico

*Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Grupo de investigación
“Historia, Enseñanza y profesionalización de la Psicología en los países en el Cono sur”.*

luigimoya@hotmail.com

(Argentina)

Resumen

En el marco de una investigación sobre formación de psicólogos que integra el enfoque decolonial, se propuso una indagación acerca de la presencia de autores latinoamericanos en las bibliografías de los programas de ciclo básico de tres carreras de Psicología de la Provincia de Buenos Aires. La metodología utilizada fue la propia de los estudios bibliométricos. Para ello, se procedió a un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas de las asignaturas (2011-2012). La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las materias de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP), la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Estas tres universidades, fueron seleccionadas porque produjeron el 70,92% de graduados y albergan el 52,68% de estudiantes cursantes en relación a las universidades públicas de todo el país, según datos publicados. A tal fin se diseñó una base de datos ad hoc sobre la plataforma SPSS 18.0, la información fue sistematizada y analizada en función de las siguientes categorías: a) universidad, b) asignatura, c) nacionalidad del autor (Argentino, latinoamericano, europeo, norteamericano, otros). Los resultados muestran una escasa presencia de autores latinoamericanos (1,9% del total de la muestra), los que se encuentran especialmente en las asignaturas Psicología Social, Institucional, Comunitaria y Preventiva. Cabe destacar que en la UNMDP además encontramos en las asignaturas Historia Social de la Psicología y Sistemas Psicológicos Contemporáneos 1 una unidad específica en relación a las producciones psicológicas latinoamericanas. La autora más citada en las tres unidades académicas es Maritza Montero por sus desarrollos en Psicología Comunitaria. Es llamativa la ausencia de referencias a los aportes teóricos e investigativos de Rogelio Díaz Guerrero, autor latinoamericano considerado como uno de los productores originales de la región.

Palabras claves

Autores Latinoamericanos– Formación de grado – Psicología –Argentina

Introducción y marco conceptual

En la cultura rioplatense, nuestra disciplina ha presentado históricamente una gran complejidad, pues la formación desde la creación de las carreras se ha sesgado a lo práctico, a lo clínico y a la hegemonía monoteórica, produciendo distorsiones en los diseños curriculares que ya han sido suficientemente estudiadas y que obrarían como obstáculos para la integración regional (Cortada de Cohan, 1992; Vilanova, 1993, 1997, 2003; Piacente, 1998; Vezzetti, 1998; Vilanova & Di Doménico, 1999; Klappenbach, 1999; Di Doménico & Vilanova, 1999, 2000; Rossi et.al, 2001; Toro & Villegas, 2001; Villegas, Marassi & Toro, 2003).

Los procesos evaluatorios realizados actualmente en Argentina y en la región han intentado estimar la formación alcanzada hoy por aquellas personas que concluyen los estudios y la capacidad de la institución para planificar e implementar los cambios requeridos para mejorar la formación. Se abre así un espacio propicio para las investigaciones sobre formación de psicólogos, en el que la comparación de los parámetros de calidad formativa acordados en las distintas carreras se torna ineludible y no solamente por los requerimientos ministeriales, sino para proporcionar información que estimule y provea base a los necesarios debates sobre qué se entiende por *calidad* en la formación psicológica en nuestros países latinoamericanos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el actual contexto el presente trabajo procura aportar información sobre la presencia de autores latinoamericanos en las referencias bibliográficas de los programas que componen el ciclo básico de tres carreras de Psicología de la Provincia de Buenos Aires. La tradición académica de la región operó como ordenador de criterios y de perspectivas y proveyó la base interpretativa a los datos hallados, para ello se tomaron enfoques históricos actuales, especialmente los que definen la colonialidad como categoría de análisis. La opción por esta mirada remite a la situación denunciada respecto a la sumisión de la psicología latinoamericana a teorizaciones y prácticas foráneas, y a la necesidad de una reflexión sobre la identidad de la misma. Ello ha sido objeto de múltiples debates desde la década de los 80 a la fecha y solo pueden mencionarse aquí algunos aportes, que van desde la reflexión hasta la diatriba (Campos Santelice, Brener & Quevedo Reyes, 1980; Martín-Baró, 1986; De la Torre, 1994, 1995; Bahía Bock, 2004; Calviño, 2006). Dentro del campo más amplio de las ciencias sociales en América Latina emergieron en las últimas décadas nuevas perspectivas de interpretación de las realidades históricas, socioeconómicas y culturales contemporáneas que también proveen una mirada posible sobre la realidad de la psicología desde el Río Grande hacia el sur. Recientemente, la perspectiva decolonial o giro decolonial va conformando un cuerpo teórico y se presenta como una alternativa para reflexionar acerca del sentido de pensar desde la especificidad histórica y política de nuestras sociedades. Retoma y discute proyectos centrales de la experiencia intelectual latinoamericana, como los debates sobre el colonialismo, la filosofía de la liberación, la pedagogía crítica y la teoría de la dependencia, entre otras (Mignolo, 2010; Walsh, 2007; Escobar, 2003; Grosfoguel & Castro-Gómez, 2009). Desde esta visión se propone en este trabajo trascender el dato empírico y aportar una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reflexión crítica desde una perspectiva histórica sobre el campo conceptual-epistémico de nuestra disciplina.

Objetivo general

El objetivo general de la investigación fue indagar la presencia de autores latinoamericanos en las referencias bibliográficas de los programas de ciclo básico de tres carreras de Psicología de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Metodología

La metodología utilizada fue la propia de los estudios bibliométricos. Para ello, se procedió a un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas de las asignaturas (2011-2012). El procedimiento fue diseñar una base de datos ad hoc sobre la plataforma SPSS 18.0, la información fue sistematizada y analizada en función de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las siguientes categorías: a) Universidad, b) Asignatura, c) Nacionalidad del autor (Argentino, latinoamericano, europeo, norteamericano, otros).

Muestra

La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las materias de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP), la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Estas tres universidades, fueron seleccionadas porque produjeron el 70,92% de graduados y albergan el 52,68% de estudiantes cursantes en relación a las universidades públicas de todo el país, según datos publicados.

Resultados y discusión

A continuación se presentan los resultados obtenidos en relación a presencia de autores latinoamericanos, pero siguiendo la recomendación de Robert Sternberg, se agrupará en un solo capítulo los dos apartados clásicos de resultados y discusión o comentarios (Sternberg, 1996; Klappenbach, 2009).

Tabla N°1: Nacionalidad de los autores

Nacionalidad	Porcentaje
Europeo	48,2%
Argentino	40,2%
Estadounidense	9,2%
Latinoamericano	1,9%
Otros	0,4%

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°2: Porcentaje de Autores Latinoamericanos presentes

Autores Latinoamericanos más citados	Porcentaje
Montero Maritza	19,1%
Martín Baró Ignacio	14,9%
Ardila Rubén	8,5%

Según lo observado en las tablas 1 y 2 hay un predominio de autores europeos en la formación de los psicólogos argentinos, la producción latinoamericana parece no estar casi representada en la formación básica a nivel nacional, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires solo el 1,7 % de la bibliografía es de autores latinoamericanos, el 0,7% en la UNLP y el 4,4% en la UNMP.

Tabla N°3 Porcentaje de Autores Latinoamericanos por Facultad

Universidad	Autor	Porcentaje
UBA	Martin Baro I	20%
	Montero M	15%
	Morales Calatayud F	10%
La Plata	Montero m	33,3%
	Wagner de Sousa Campos	33,3%
	Carraher T	16,7%
	González Rey F	16,7%
MDP	Ardila R	19%
	Montero, M	19%
	Martín Baró, I	14,3%
	Wiesenfelde	9,5%
	Alarcón R	9,5%

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los autores más citados se encuentran presentes especialmente en las asignaturas Psicología social, Psicología Institucional, Psicología comunitaria y Psicología preventiva, cabe destacar que en Mar del Plata además encontramos en las asignaturas Historia social de la Psicología y Sistemas Psicológicos Contemporáneos 1 una unidad específica en relación a las producciones psicológicas latinoamericanas.

La autora más citada en las tres unidades académicas es Maritza Montero por sus desarrollos en Psicología comunitaria, luego es en Mar del Plata en donde encontramos una mayor presencia de autores como Ignacio Martín Baró, Esther Wiesenfeld, Rubén Ardila, Reynaldo Alarcón, entre otros, hecho que puede responder al desarrollo de una maestría en psicología social que se dictó en esta unidad académica que recibió docentes latinoamericanos.

Es llamativa la ausencia de las producciones teórico investigativas de Rogelio Díaz Guerrero uno de los autores latinoamericanos más importantes quien ha recibido el calificativo de uno de los pocos productores originales de la región. (Alarcón, 1996; Ardila, 2004).

En base a este estudio hemos observado sesgos peculiares en relación a la formación de los psicólogos en nuestro país, con un perfil formativo psicoanalítico europeo no atinente en lo absoluto a la formación psicológica a nivel internacional y regional. Las producciones de autores latinoamericanos están casi ausentes en la formación de nuestros graduados, esto se comienza a cuestionar en los planteos que en los últimos años se fueron dando en relación a la formación de los psicólogos en nuestra región y a la posibilidad de que producciones propias, locales, sean parte de los curriculum en Psicología. La ausencia de las mismas ha sido denunciada incluso, desde una perspectiva decolonial, en relación a la sumisión de la psicología latinoamericana a teorizaciones y prácticas foráneas, y a la necesidad de una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reflexión sobre la identidad de la misma. Esta visión nos permite trascender el dato empírico y aportar una reflexión crítica de nuestra disciplina, en donde se torna necesaria la presencia de este tipo de producciones locales y regionales, pensando a la psicología como una disciplina con compromiso social y, por ende, contextualizada.

Referencias Bibliográficas

Alarcón. R. (1997). *Orientaciones teóricas de la psicología en América Latina*. Lima: UNIFE.

Alonso, M; Klinar, D & Gago, P (2011) Psicólogo/as en Argentina. Actualización de datos 2010. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XVIII Jornada de Investigación; Séptimo Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR*. - Buenos Aires, 22-25 de noviembre

Alonso, M; Klinar, D & Gago, P (2011) Psicólogo/as en Argentina. Actualización de datos 2010. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XVIII Jornada de Investigación; Séptimo Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR*. – Buenos Aires, 22-25 de noviembre.

Ardila, R (1986). *La psicología en América Latina: pasado presente y futuro*. México: Siglo XXI.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ardila, R (2004) La Psicología Latinoamericana: El Primer Medio Siglo, *Revista Interamericana de Psicología- 2004. Vol. 38, N° 2* pp. 317-322.

AUAPsi-UVAPsi (2008). *Documento Elaborado para la Acreditación de la Carrera de Grado de Psicología*. Elevado al MECyT en febrero de 2008. Autor.

Bahía Bock, A.M. (2004) A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para la Psicología actual *Revista Psicolatina*, Vol.1 Versión electrónica.

Blanco, A. (1995) *Proyecto para el mejoramiento de las currículas en las universidades de América Latina. Anteproyecto de Psicología*. Madrid: *Documentos OEI*.

Calviño, M (2006) Diatriba por un nacimiento. Elogio para un advenimiento. *Revista Psicología para América Latina*, Vol.7 Versión electrónica.

Campos Santelice, A; Brener, A & Quevedo Reyes, S (1980) Crisis, dependencia y contradicción de la Psicología en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol 12 n°1 pp.11-27

Cortada de Kohan, N. (1992): Argentina. En Sexton, v. Y Hogan, y: *International Psychology. Views from around the world*. University of Nebraska Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De la Torre, C (1994) Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 3, pp.445-482.

Di Doménico, C. (1996). Psicología y Mercosur: acerca de la armonización curricular. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 42 (3), 230-242.

Di Doménico, C. (1999). Psicología y Mercosur: revisión comparativa de los acuerdos sobre formación de psicólogos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 45 (1), 24-33.

Di Domenico, C & Vilanova, A (1999) Análisis comparativos de Diseños Curriculares en países del Mercosur. Informe. Simposio. *XXVII Congreso Interamericano de Psicología*. Caracas, julio

Di Doménico, C & Vilanova, A (2000) *Formación de Psicólogos en el Mercosur*. Mar del Plata: Ed. Martin

Di Doménico, C & Piacente, T. (2003) Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas. En J. Villegas & P. Marassi (Eds.), *Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas*. Lima: Sociedad Interamericana de Psicología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Di Doménico, C & Piacente, T (2011) *Acreditación en Psicología en el Cono Sur de América. Revista Psicología para América Latina*. ULAPSI. Enviado 1.9.2011.

Di Doménico, C y Risueño, A (2013) *Procesos de Acreditación de Carreras de Psicología en Argentina. Revista Integración Académica (ALFEPSi) Vol. 1 N°2, pag.24-28.*

Díaz-Guerrero, R. (2004) 50 Años de Psicología Interamericana. Una Visión desde México, *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology - Vol. 38, Num. 2 pp. 333-342*

Díaz-Guerrero, R. (2004). *50 Años de Psicología Interamericana. Una Visión desde México, Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology – Vol. 38, Num. 2 pp. 333-342*

Escobar, A. (2003). “*Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano*”. *Tabula Rasa*, 1, 51-86.

Grosfoguel, R. y Castro-Gómez, S. (Eds) (2009). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Colombia: Siglo del hombre editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Klappenbach, H (2002) Formación del psicólogo en Argentina. El contexto del Mercosur y el impacto europeo. *Seminario “Formación Continua en Psicología”* Santiago de Chile, 2 de agosto.

Klappenbach, H. (1995) The process of psychology’s professionalization in Argentine. *Revista de Historia de la Psicología*, 16(1/2): 97-110.

Klappenbach, H. (1999) Más allá de Boulder y el Modelo Latinoamericano. *Algunas notas críticas sobre la currícula del psicólogo en Argentina*. San Luis: Mimeo.

Klappenbach, H. (2000) El título profesional de psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 419-446.

Klappenbach, H (2003) La investigación en la formación del psicólogo. *Primer Congreso Marplatense de Psicología*. Mar del Plata, 13 al 15 de marzo

Klappenbach, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27 (1), 109-164.

Martín-Baró, I (1986) Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de Psicología*, No. 22, 219-231 San Salvador: UCA Editores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Medrano et al (2009) La formación académica de psicólogos en la UBA y UNC: análisis bibliométrico de los planes de estudio. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. UCA. Bs Aires.

Mignolo, W. (2010): *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. 1 edición, Buenos Aires: Ediciones del Signo

Montero, I & Leon, O (2002) Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology* Vol. 2, N° 3, pp. 503-508.

Oliva D & Montiel, M.C. (2010) Sistemas de acreditación y evaluación de la Educación Superior en América Latina. Una mirada retrospectiva. En: Becerra y Oliva (Comp) *Consideraciones sobre acreditación, mercantilización y regulación en las universidades latinoamericanas*. San Luis: L:A:E UNSL

Pautassi, R (2009) Herramientas informáticas para la enseñanza e investigación bibliométrica. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. UCA. Bs Aires.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Piacente, T. (1998) Psicoanálisis y formación académica en psicología. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 44 (3) 278-284
- Quijano, A. (2000): Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina, en Lander, Edgardo (comp.): *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio, p. 246.
- Rossi, L. & Colab. (1997). *La Psicología antes de la profesión*. Buenos Aires: Eudeba.
- Rossi, L. (2001). Instituciones de psicología aplicada según periodos políticos y cambios demográficos en Argentina. Vestigios de profesionalización. En Rossi, L. y cols. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión* (141-161). Buenos Aires: Eudeba.
- Rossi, L. (2006). Argentina: profilaxis social en la década de los veinte. *Revista de historia de la psicología*, 27(1): 95-108.
- Toro, J. & Villegas, J. (Ed.) (2001): *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*. Tomo I Buenos Aires, SIP.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vásquez Ferrero, S (2009) Análisis bibliométrico de programas de las asignaturas pertenecientes al área psicobiológica en la licenciatura en psicología en la unsl. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Universidad Católica de Bs Aires.

Vezzeti, H. (1998): Informe sobre el campo de la psicología: la situación de los postgrados. Buenos Aires, CONEAU

Vilanova, A. (1993). La formación de psicólogos en Iberoamérica. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 39 (3), 193-205.

Vilanova, A. (1997) Las deudas de la psicología del Cono Sur. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 43 (2) 103-111.

Vilanova, A. & Di Doménico, C. (1999) *La psicología en el Cono Sur. Datos para una historia*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata: Editorial Martin.

Vilanova, A (2003) *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: Ed. UNMP

Villegas, J; Marassi, P & Toro, J (2003) *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*. Tomo II y III Santiago de Chile: SIP

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Walsh, C. (2007) Interculturalidad, colonialidad y educación. Ponencia en el primer seminario internacional “(Etno) educación, multiculturalismo e interculturalidad”, Bogotá, 1-4 de noviembre de 2005.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**PROBLEMATIZANDO LOS DIAGNÓSTICOS EN LA INFANCIA
“LA PATOLOGIZACIÓN Y MEDICALIZACIÓN DE LA INFANCIA
COMO RIESGO”**

Dra. Analía Camiruaga. Psiquiatra Pediátrico

Lic. Psic. Ana Ma. Mosca Maestra Especializada – Lic. En Psicología.

(Uruguay)

Resumen

A través de esta propuesta, hemos querido compartir algunos aspectos dilemáticos de la clínica contemporánea con niños y adolescentes. Sin dudas, la consulta en esta franja etérea, es hoy una muy frecuente demanda.

Consideramos que en la preparación del técnico, han de armonizarse diferentes dimensiones que lo habiliten para la comprensión de una clínica tan compleja.

Niveles que abarcan el desarrollo simétrico de una formación académica rigurosa, con variables personales y con la capacidad para incluirse en el diálogo interdisciplinario.

Palabras claves

Infancia – Proceso – Diagnóstico – Patologización – Medicalización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En este Congreso Latinoamericano, que nuclea instituciones responsables de la formación de psicólogos, nos interesa plantear complejidades de la clínica actual con niños. Hemos elegido una presentación a modo de punteo para promover la posibilidad de intercambio.

Sería interesante generar un espacio, a modo de **conversatorio**, para habilitar la perspectiva de los diferentes países, invitados a reflexionar sobre la globalización de algunas prácticas y los presupuestos teóricos que las sustentan en el trabajo con niños y adolescentes.

Propuesta de puntos a debatir

- Observamos un incremento sostenido en dicha práctica, de denominar “trastornos” a manifestaciones conductuales de los niños. En tiempos donde prima la prisa, la búsqueda de certezas, de soluciones inmediatas, de intolerancia a la incertidumbre, observamos con preocupación el riesgo de que la labor en la clínica se transforme de receptiva en evacuativa.
- Pensamos que, en la formación del psicólogo, obviamente, han de tenerse en cuenta estas variables epocales que atravesaran su tránsito académico y configuran su posicionamiento ético.
- El profesional de la psicología ha de tener cierta “porosidad” en la escucha, para luego poder formular las hipótesis diagnósticas y terapéuticas más adecuadas, necesariamente ha de construir un saber profundo sobre la estructura y funcionamiento del psiquismo en cada etapa evolutiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Ha de tomar en cuenta parámetros de la normalidad y de la psicopatología enmarcados en el contexto socio-cultural del paciente. Esto connota una implicancia del mismo exigiendo una integración de su formación, y de su propio análisis con una postura menos nosografista y más abierta a escuchar los relatos, las narrativas de la historia de vida de cada paciente.
- Entendemos que la tarea de diagnosticar, entonces, más que un proceso de comprensión y conocimiento tiene el riesgo de conducir a un camino de estigmatización.
- La problemática puede quedar reducida a lo externo, con el riesgo de no considerar la subjetividad de quien la evidencia.
- Hay autores que advierten que puede ocurrir que el diagnóstico ubique y defina una nueva filiación, integrando al sujeto a una “neofamilia” e invisibilizado así su singularidad subjetiva.
- El niño y su familia habrían de “someterse” ante una verdad que les es “revelada”.
- Esta situación ¿podría denominarse abuso legitimado?
- Nos preocupa la mirada patologizante.
- La naturalización y la legitimación del uso de diagnósticos en la infancia han de ser interpeladas.
- Creemos imperativa la revisión crítica de las clasificaciones diagnósticas.
- Entendemos que se requiere una cruzada despatologizadora de las denominaciones, los distintos síndromes pretenden conferir sentimiento de identidad a aquel que le son asignados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Debemos tomar conciencia colectiva de mecanismos que quedan invisibilizados en la construcción social de la supuesta normalidad.
- Ha de visibilizarse la ideología de poder subyacente.
- Debemos volver visibles los procesos de disciplinamiento que subyacen.
- ¿Se pretende controlar el sufrimiento psíquico en el afán de buscarle una denominación?
- Dicho sufrimiento en el niño se expresa a través del relato de signos y síntomas.
- El síntoma requiere una doble consideración objetiva y subjetiva, que le otorga un sentido único para cada sujeto.
- No debemos olvidar que el síntoma, para el psicoanálisis, representa una tentativa de cura frente al malestar, intento que ha de ser tomado en cuenta en la singularidad de una historia y un contexto.
- El síntoma habla de lo intrapsíquico pasible de una explicación histórica arraigada en la experiencia vital del sujeto, con un sentido particular para cada uno.
- También en el síntoma queda escenificada una historia vincular, dando cuenta también, de lo intersubjetivo.
- El síntoma encierra una riqueza significante que no puede quedar reducida a un único sentido, ha de pensarse en referencia a un tiempo y un espacio específico, ha de ser escuchado para ser entendido y develado en sus sentidos, nada de esto ocurre si hay apuro por ubicarlo en una grilla. ¿Estamos frente a una clínica dogmáticamente reduccionista?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Nuestro posicionamiento, es enfatizar que un diagnóstico es un proceso, que requiere consideración de múltiples variables contextuales. Se necesita un tiempo necesario de elaboración de una hipótesis diagnóstica que nos conduzca a una estrategia terapéutica oportuna.
- Creemos, citando las ideas de Marcelo Viñar, que un psicoanálisis dogmático podría privilegiar en exclusividad a la causalidad fantasmática, estando así en las antípodas ciertas escuelas psiquiátricas que a través del uso de criterios descriptivos, clasifican los problemas, evacuando la noción de sujeto, subjetividad y psicopatología. “Y esa taxonomía sin sujeto, de una psiquiatría despersonalizante, tiene consecuencias catastróficas que vemos diariamente” (Viñar M., Kancyper L. y Otros, 2005. Adolescentes hoy en la frontera entre lo psíquico y lo social. Montevideo, Ediciones Trilce. Pág. 102)
- También, entendemos importante, ayudar a los psicólogos en formación a reflexionar y tomar posición sobre los procesos de medicación en la infancia.
- El uso de psicofármacos, ¿podrá pensarse al servicio de procesos de disciplinamiento ante el poder hegemónico?
- ¿Con qué parámetros se puede estimar si tiene características de abusiva, la medicalización en la infancia?
- En nuestro país se ha venido realizando un trabajo desde la Fundación Justicia y Derecho, se creó un Observatorio del Sistema Judicial, se desarrolló una clínica de litigio

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- estratégico para identificar prácticas de la política pública que vulneran derechos, se pretende transformar la realidad a través del litigio.
- Se ha detectado un importante aumento en la cantidad de niños medicados y en el marco de las intervenciones del sistema educativo, en muchos casos a solicitud de las propias autoridades escolares.
- El ministerio de Salud Pública fue exigido a dar una información que pretendían guardar, el incremento en la importación de los gramos de metilfenidato. Teniendo presente que desde el 2001 al 2010 se multiplicó por quince (Datos de la investigación del Dr. en Derecho Javier Palummo publicados en la Rev. de la Coordinadora de Psicólogos de Uruguay N° 239, julio 2012, pág. 19). Pensamos que estos datos contundentes justifican una reflexión en un espacio de intercambio como el que este Simposio Internacional puede brindar.
- La CPU (Coordinadora de Psicólogos del Uruguay), dedicó un número de su revista, N° 239 de Julio de 2012 al tema, con el título “Niñez psiquiatrizada del Uruguay del Siglo XXI”, donde se abre la pregunta: ¿medicalización como disciplinamiento? Abordando el tema desde una perspectiva interdisciplinaria que incluye el abordaje desde los DDHH. En el mes de setiembre, la Comisión de DDHH de CPU, organizó una Casa Abierta sobre el tema.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo

Reflexionar sobre la globalización de algunas prácticas y los presupuestos teóricos que las sustentan en el trabajo con niños y adolescentes.

Conclusiones y resultados

Nos proponemos, a través del Conversatorio, acordar algunas recomendaciones tendientes a modificar prácticas.

Referencias Bibliográficas

Berger M. (2000). *El niño hiperactivo y con trastornos de atención, un enfoque clínico y terapéutico*. Madrid, Ed. Síntesis.

Fernández A. (2011). *La atencionalidad atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Freud S. (1919). Lo ominoso. O.C. Amorrortu *Vol. XVII*. Buenos Aires: Amorrortu.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Janín B. (2004). *Niños desatentos e hiperactivos, reflexiones críticas acerca del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Miguez Ma. Noel (2011). *La sujeción de los cuerpos dóciles. Medicación abusiva con psicofármacos en la niñez uruguaya*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.

Medicalización niñez psiquiatrizada, medicación como disciplinamiento. *Revista CPU, N° 239*, 2012. Montevideo

Rodolfo R. (1995). *Trastornos narcisista no psicóticos* (comp.). Buenos Aires: Paidós.

Untoiglich G. (2011). *“Versiones actuales del sufrimiento infantil” una investigación psicoanalítica acerca de la desatención y la hiperactividad*. Buenos Aires: Noveduc.

Viñar M. N., Kancyper L. & Otros (2005). *Adolescentes hoy en la frontera entre lo psíquico y lo social*. Montevideo: Ediciones Trilce.

**AVALIAÇÃO DO ESTRESSE E DA SAÚDE GERAL DE RESIDENTES
MULTIPROFISSIONAIS DA ÁREA DA SAÚDE DE UM HOSPITAL
ESCOLA NO CENTRO OESTE BRASILEIRO**

Valéria Moraes Katopodis, Ms. Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Sebastião Benício da Costa Neto, Dr. Universidade Federal de Goiás

Pontifícia Universidade Católica de Goiás

(Brasil)

Resumo

Este estudo, que é um recorte de um projeto sobre o efeito da psicoterapia corporal no controle de estresse, objetivou avaliar o estresse e os indicadores de saúde geral de residentes multiprofissionais de saúde, de um hospital universitário, em Goiânia – Goiás – Brasil. O programa de residência multiprofissional é uma modalidade de formação interdisciplinar em equipe de saúde, estabelecido por lei brasileira, para o avanço dos cuidados integrais em saúde. Dez residentes do sexo feminino, do segundo ano (R2), foram avaliadas, individualmente e em local previamente preparado, por meio do Questionário de Saúde Geral de Goldberg – QSG, do ISSL de Lipp e Inventário de Reações Fisiológicas de Estresse Ebel (validados para o Brasil), durante o segundo semestre de 2011. Verificou-se que as reações fisiológicas ao estresse encontravam-se num nível alto (N=4), seguido pelos níveis moderado (N=3) e baixo (N=2). A dosagem de cortisol salivar mostrou-se na normalidade. A qualidade

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de vida mostrou-se comprometida, principalmente, por apresentarem indicadores de estresse, sendo que duas participantes estavam na fase de exaustão. Conclui-se pela necessidade de um programa de enfrentamento ao estresse do profissional como parte regular do processo de formação de recursos humanos para a saúde.

Palabras claves

estresse, formação, saúde, residência multiprofissional

“A consciência corporal é o primeiro passo para se reconhecer e reduzir o estresse”

(Davis, Eshelman & Mckay, 1996, p. 23)

Introdução

É lugar comum que os conceitos de saúde e doença têm sofrido, no decorrer da história, influência dos diversos paradigmas (Castro, 2006). Sobretudo nas últimas duas décadas, essa discussão trás a consciência para o retorno à postura holística compreendida como uma relação de inseparabilidade e interdependência dos aspectos psicológicos e biológicos. O estresse, considerado a síndrome de adaptação que mais tem afetado a população, interfere na qualidade de vida das pessoas no que se refere à saúde ou à doença. Ele é um desses fatores que em determinado momento pode ser considerado como efeito reparador, ajudando o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

indivíduo a garantir sua sobrevivência e, em outro momento, fazer com que esse mesmo indivíduo fique vulnerável e adoça (Seaward, 2009).

Para Seaward (2009), estudos atuais mostram que o estresse pode ser causa de vários tipos de doenças, pois enfraquece os sistemas fisiológicos do corpo. As principais doenças são as autoimunes. Esses mesmos estudos mostram que o indivíduo com estresse tem habilidades de enfrentamento fracas em virtude da velocidade com que ocorrem as mudanças pessoais, sociais e globais em suas vidas. Isso faz com que todo o sistema de saúde seja colocado em risco e bilhões sejam gastos pelo Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro com doenças relacionadas com estilo de vida e também com o estresse.

O conceito de estresse tem sido utilizado para descrever o nível de tensão para executar ou lidar com algumas tarefas ou atividades. A sociedade ocidental valoriza a alta demanda de trabalho, a produtividade e a competição. Assim, ser estressado, atualmente, é símbolo de status para alguns indivíduos. Outro conceito distorcido é o de relaxamento. A sociedade ocidental também distorceu esse conceito como um luxo possível para poucos. O “estilo de vida estressado” tem sido determinante no déficit de saúde (Seaward, 2009).

Taboada (2006) concorda que o estresse é uma atitude biológica útil, resultante do esforço adaptativo a uma nova situação de vida, podendo ser dividido em dois tipos: o saudável e o patológico. O estresse saudável propicia a vitalidade, o entusiasmo, o otimismo e a disposição física para garantir que esse organismo se adapte, garantindo sua sobrevivência. O estresse patológico, por outro lado, resultado de um processo de adaptação prolongado, leva o organismo ao esgotamento e ao adoecimento.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Selye (1956) descreveu a síndrome de adaptação geral, que se apresentava em um modelo trifásico, em três fases distintas: a primeira fase classificada como fase de alarme, a segunda classificada como resistência e a terceira classificada como exaustão. Lipp (2003), renomada pesquisadora brasileira da área, modificou o modelo de Selye acrescentando mais uma fase entre a resistência e a exaustão. É a fase de quase exaustão. O modelo quadrifásico de Lipp descreve essa fase como o momento em que a resistência física e emocional começa a se quebrar e, em consequência disso, as defesas imunológicas começam a ser destruídas. A fase de exaustão, para Lipp, é uma fase de desequilíbrio interno onde aparecem as doenças.

De acordo com Abrahão (2008), os trabalhadores podem ser compreendidos pelo seu perfil produtivo, pelo modelo de gestão e pelo comprometimento com a organização. Para o trabalhador acompanhar o desenvolvimento das novas tecnologias, ele precisa desenvolver novas competências, ou seja, um novo saber, fazer e pensar. Outro importante fator é o modelo de gestão que se baseia no capitalismo, ou seja, na competitividade e no individualismo. Finalmente observa-se o comprometimento com a organização como um ponto vulnerável, pois anteriormente o trabalhador era recompensado pela possibilidade de uma carreira na instituição. Hoje, esse vínculo é precário, pois a concorrência é que vai determinar o seu sucesso.

O estresse no trabalho resulta do excesso de mobilização exigida ao indivíduo para adaptar-se às demandas como: fatores intrínsecos ao trabalho; jornada e ritmo de trabalho; riscos potenciais à saúde do trabalhador, sobrecarga de trabalho; introdução de novas tecnologias; o papel do indivíduo na organização; inter-relacionamentos; fatores ligados ao progresso da carreira; o clima e a estrutura da organização; a interface do trabalho com os

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

problemas pessoais fora do trabalho. A mobilização vai resultar do compromisso do trabalhador em sofrer e utilizar estratégias de defesa desenvolvidas por ele para lidar com as situações de conflito no trabalho. As estratégias de defesa podem ser coletivas, ou seja, refletem a cooperação entre trabalhadores, ou podem ser individuais, conseqüência do tipo de organização e das situações particulares vividas pelos mesmos. O trabalho, então, pode favorecer a criação de uma identidade e saúde para o trabalhador ou pode contribuir para que ele sofra e adoça (Abrahão, 2008).

Segundo Cruz, Scherer e Peixoto (2004), os trabalhadores expostos a um grande número de estressores podem apresentar comprometimentos biopsicossociais. Ambientes de trabalho muito dinâmicos exigem sempre uma diversidade de estratégias com o objetivo de facilitar o enfrentamento dos novos desafios. Fatores estressantes com excesso de atividades, longa jornada de trabalho, pressões levam a reações de estresse psicológicas e físicas. A carga de trabalho, que é o conjunto de esforços para atender as exigências da tarefa, no seu aspecto físico, refere-se às exigências de desempenho corporal para realização da tarefa e no seu aspecto mental envolve as condutas cognitivas e afetivas associadas à tomada de decisão. Se o trabalhador é colocado em estado permanente de esforço para dar conta da realidade, entra em sofrimento sendo o estresse, o resultado dessa mobilização.

Na residência médica, que segundo Nogueira-Martins (1998) é uma forma de capacitação profissional baseada em um treinamento sob supervisão, o estresse é caracterizado pela sobrecarga assistencial, excessiva carga de trabalho e privação de sono, sentimento de vulnerabilidade na responsabilidade de cuidar e curar e na sensação de desamparo que o residente tem em relação ao sistema assistencial. A residência multiprofissional em saúde

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(RMS) sofre os mesmos problemas. Tal programa foi instituído em novembro de 2005, por meio da portaria interministerial do Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Saúde, n. 2.117, tendo, também, por objetivo desenvolver estratégias para a construção da multidisciplinaridade, visando atender o preceito constitucional da integralidade na assistência à saúde. No programa de RMS segue-se o mesmo modelo de supervisão da residência médica, destacando-se que o conjunto de atividades tem sido considerado pelos residentes como excessivo e gerador de estresse físico e emocional (Costa Neto & Katopodis, 2012).

De acordo com Zakir (2003), as situações estressoras evocam respostas que podem ser classificadas como estresse ou como *coping*. Quando surgem de forma espontânea caracterizam o estresse. Por outro lado, quando são evocadas por estes mesmos estímulos, mas mantidas por suas consequências, denominam-se *coping*. Esta modalidade vai acontecer quando os recursos naturais do indivíduo forem mobilizados com a finalidade de lidar com a situação estressora (Antoniazzi, 1999). O *coping* tem sido um fenômeno de enfrentamento ao estresse que participa do processo de resiliência de uma pessoa.

Para Melillo (2005), o que faz com que uma pessoa fique mais resiliente é a consciência dos fatores que a protegem dos efeitos adoecedores resultantes das más condições do ambiente humano e social e a prevenção de doenças físicas e mentais. Logo, compreender como as pessoas enfrentam as situações de estresse, bem como sua condição geral de saúde, é fator de proteção para as participantes.

Às condutas que auxiliam o indivíduo a passar por situações de estresse e ainda aprender com as mesmas, Grotberg (2005) denomina de resilientes. As condutas resilientes resultam de uma interação dinâmica entre os fatores resilientes ou de proteção e os fatores de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

risco ou adversidade. Qualquer fator pode ser de risco em determinada situação e protetor em outra dependendo da percepção do indivíduo, do contexto no qual está inserido e do momento em que a situação acontece (Carvalho, 2007).

De acordo com Infante (2005) a mudança da compreensão com base em um modelo de risco e doença para um modelo de prevenção e promoção de saúde com o objetivo de reduzir as fontes de estresse a partir da conscientização do indivíduo, permite ao indivíduo, por meio da sua autonomia, sair fortalecido da adversidade. “Um enfoque em resiliência permite que a promoção da qualidade de vida seja um trabalho coletivo e multidisciplinar.” (Infante, 2005, p.36).

Finalmente nesse estudo, questiona-se acerca de como se configura a saúde geral dos residentes multiprofissionais da área da saúde, bem como sobre quais são os principais estressores por eles vivenciados e as estratégias que utilizam para o enfrentamento dos estressores.

Objetivos

Sendo assim, o objetivo principal desse estudo é identificar, descrever e analisar o processo de estresse em residentes multiprofissionais da área de saúde de um hospital universitário do Estado de Goiás, região central do Brasil. Os objetivos específicos são: 1) Caracterizar o perfil sócio demográfico das participantes; 2) Avaliar o estresse psicológico dos participantes; 3) Avaliar indicadores fisiológicos e bioquímicos do estresse (catecolaminas da saliva); e, 4) Avaliar a saúde geral das participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodologia

Tipo de estudo

Descritivo, transversal e exploratório.

Participantes

Esse estudo englobou 10 (dez) residentes multiprofissionais da área de saúde (RMS), do sexo feminino, de 20 a 35 anos de idade, procedentes do estado de Goiás e de outros estados.

Critérios de inclusão

Ter assinado o Termo de Consentimento livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de exclusão

Estar em uso de medicamentos neurolépticos, benzodiazepínicos, barbitúricos, antidepressivos e anticonvulsivantes durante a pesquisa; estar em processo psicoterapêutico ou apresentar problemas crônicos de saúde.

Materiais e Instrumentos

Folhas de papel, formulários, pen-drive 4 Gb, lápis, Kit Salivette, cópias do TCLE e exemplares dos instrumentos.

Quanto aos instrumentos, foram utilizados:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Questionário sócio-demográfico e dados clínicos: o questionário teve como objetivo coletar os dados pessoais (nome, endereço, cidade/estado, idade, escolaridade, estado civil, procedência, profissão e tempo de formada) e clínicos dos participantes (uso de medicação, experiência com cirurgia, alergias e alergia a algodão, diagnóstico ou não de cardiopatias). Os dados clínicos dos participantes correspondem àqueles solicitados pelo Comitê de Ética de Pesquisa em função da coleta de material orgânico dos participantes - saliva. (Anexo II)

Questionário de Saúde Geral de Goldberg – QSG (Pasquali et al.,1996): sua utilização está direcionada para identificar indivíduos com distúrbios psiquiátricos não extremados. É composto de 60 itens sobre sintomas psiquiátricos não psicóticos respondidos em uma escala de quatro pontos tipo Likert.

ISSL de Lipp (2000): é um inventário psicológico cujo objetivo é detectar a presença de estresse, identificar a fase em que a pessoa se encontra e a predominância de sintomas físicos e psicológicos em cada fase.

Inventário de Reações Fisiológicas do Estresse Ebel (1993): adaptado por Greenberg (2002) consiste em 39 sintomas relacionados ao estresse pontuado através de uma escala de likert (1, 2, 3, 4, 5) indicando a frequência de ocorrência do sintoma. (Anexo III)

Procedimento

Após o projeto de pesquisa ter sido aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa do hospital, os residentes multiprofissionais da área da saúde foram abordados, inicialmente, durante uma das aulas teóricas do eixo transversal (ou seja, comum a todas as profissões ali representadas). Neste encontro, após explicações sobre os objetivos do estudo e incentivo verbal para que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

participassem, os interessados assinaram uma lista, registrando nome e telefone para contato, para que fossem convidados à próxima fase do estudo, seqüência que constituiu na aplicação dos instrumentos de pesquisa na seguinte ordem: Questionário sócio-demográfico e dados clínicos, QSG – Questionário de Saúde Geral, ISSL – Inventário de Stress de Lipp, Ebel - Inventário de Reações Fisiológicas do Estresse e entrevista semi-estruturada. Para que o participante pudesse ser avaliado nesta fase assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados foram avaliados pela pesquisadora. A dosagem do cortisol pela saliva foi o último teste completando a etapa de coleta de dados do participante. O cortisol é um preditor do estresse. Este exame foi realizado por um laboratório privado de análises clínicas, em Goiânia. Foram respeitadas três horas após as principais refeições, três horas sem escovar os dentes e foram informados todos os medicamentos em uso pelas participantes. A coleta da saliva foi feita usando um tubo especial para coleta (Salivette) fornecido pelo laboratório. O tubo continha um algodão (*Swab*) que foi colocado debaixo da língua pelo tempo necessário para saturá-lo de saliva (em média dez minutos). Terminada a coleta, o *swab* foi colocado dentro do tubo, que foi tampado e enviado para o laboratório. Em três casos (P1, P2, P3) houve a necessidade de repetir a coleta da saliva porque o *swab* não ficou saturado, ou seja, o material coletado não era suficiente. Ao longo de toda a coleta de dados, não foram observadas outras intercorrências com os participantes.

Resultados e Discussão

Inicialmente, no que diz respeito à caracterização do perfil sóciodemográfico das participantes, segundo a Tabela 1, observa-se que todas as participantes eram do sexo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

feminino, com idade média de 24,1 anos (DP = 3,1764), tinham ao menos um curso superior completo e recebiam bolsa de estudo de quatro salários mínimos. Apenas uma delas era casada à ocasião da coleta de dados. Quanto ao tempo de formado, a média foi de dois anos e meio. No que se refere à procedência, observa-se que foram citadas Goiânia, interior do estado e outros estados.

Todas as participantes relatam ter suporte por parte da família com exceção de P1, P5, P6, que não tiveram nenhum tipo de suporte para a mudança e nem para recebê-las na cidade de Goiânia; P6 mora com o marido, mas P1 e P5 moram sozinhas.

De acordo com Melillo (2005), estudos que identificavam pessoas resilientes revelaram que essas pessoas tinham pelo menos uma pessoa, um adulto, que as aceitavam de forma incondicional reconhecendo sua competência e estabelecendo uma relação carinhosa e íntima importante. P5 diz sentir falta desse apoio tanto no ambiente da residência como no círculo de relacionamento em Goiânia, relatando também sentimento de solidão e desamparo.

Tabela 1. Perfil sócio demográfico de residentes multiprofissionais de saúde (N=10).

P	IDADE	ESTADO CIVIL	PROFISSÃO	PROCEDÊNCIA	TEMPO DE FORMADA
P1	22	SOLTEIRA	ENFERMEIRA	ANÁPOLIS	2 ANOS
P2	25	SOLTEIRA	NUTRICIONISTA	URUAÇU	1 ANO E MEIO
P3	23	SOLTEIRA	BIOMÉDICA	GOIÂNIA	1 ANO
P4	24	SOLTEIRA	CIR/DENTISTA	GOIÂNIA	3 ANOS
P5	27	SOLTEIRA	CIR/DENTISTA	JARAGUÁ	6 ANOS
P6	32	CASADA	ENFERMEIRA	PORTO ALEGRE	5 ANOS
P7	21	SOLTEIRA	FONOAUDIÓLOGA	MOZARLÂNDIA	1 ANO E MEIO
P8	22	SOLTEIRA	BIOMÉDICA	GOIÂNIA	2 ANOS
P9	24	SOLTEIRA	ASSIST. SOCIAL	GOIÂNIA	1 ANO
P10	21	SOLTEIRA	FISIOTERAPEUTA	GOIÂNIA	1 ANO

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quanto à avaliação do estresse psicológico das participantes, na Tabela 2, observa-se que seis delas estão classificadas na fase de resistência, duas na fase de quase-exaustão e duas na fase de exaustão. A maioria das participantes apresenta predominância de sintomas psicológicos, tais como sensibilidade emotiva excessiva, irritabilidade excessiva, apatia, ansiedade diária, sensação de incompetência em todas as áreas, vontade de fugir de tudo, dúvida quanto a si próprio diminuição da libido e pensamento constante em apenas um assunto. Duas participantes apresentaram predominância de sintomas físicos, tais como cansaço constante, tensão muscular, problemas com a memória, desgaste físico, tontura, insônia, mal-estar generalizado sem causa específica e excesso de gases e uma apresenta, igualmente, a predominância dos dois tipos de sintomas.

Zanchetta (2004), em acordo com Calegari (2001), Lowen (1977) e Stolkiner (2008), relata que as tensões musculares crônicas inibem a motilidade, a respiração e a emoção, gerando um estado de tensão no corpo que perturba a saúde emocional e física.

Essa tensão é resultado da Síndrome Geral de Adaptação pela qual o indivíduo passa no intuito de limitar o excesso de ansiedade causada pelo estressor. Calegari (2001) completa que o ego lançará mão de mecanismos inconscientes de defesa, couraças, que são limitadores da pulsação vital para garantir a sensação de proteção e para diminuir a percepção e a consciência e, assim, evitar emoções indesejadas. Assim, se supõe que os dados das participantes indicam a presença de couraça limitadora da vitalidade e da capacidade de cada uma para lidar com as suas emoções, uma vez que nenhuma delas apresentou escores compatíveis apenas com a fase de alerta. A maioria já se mostrou em fase de resistência,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

quase-exaustão e exaustão, caracterizando não conseguir restabelecer sua homeostase ou seu equilíbrio interno.

Tabela 2. Indicador da fase de estresse de residentes multiprofissionais de saúde segundo o ISSL de Lipp. P = participante

P	Resistência	Quase-exaustão	Exaustão	Sintomas Psicológicos	Sintomas Físicos
P1	X			X	
P2	X			X	
P3			X	X	
P4		X		X	
P5			X	X	
P6	X				X
P7	X				X
P8	X			X	X
P9		X		X	
P10	X			X	
Total	6	2	2	8	3

Foram avaliados indicadores fisiológicos e bioquímicos do estresse (catecolaminas da saliva). Na Tabela 3 pode ser observado que nove entre dez participantes responderam ao Questionário de Reações Fisiológicas ao Estresse. A maior frequência de reações fisiológicas ao estresse encontra-se no Nível Alto (N=04), seguido pelos níveis Moderado (N=03) e Baixo (N=02). Considerando-se a condição de vulnerabilidade das participantes, os níveis Moderado e Alto somam a maioria delas. Quanto ao indicador bioquímico (dosagem de cortisol salivar),

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

resultados de três participantes (P1, P2, P3) foram descartados em função de material insuficiente para a respectiva análise. Para todas as demais participantes os resultados estavam dentro da normalidade.

Tabela 3 – Reações Fisiológicas e Indicadores bioquímicos do Estresse de Residentes Multiprofissionais da Saúde (N=09)

Participante	Nível Baixo *	Nível Moderado **	Nível Alto ***	Indicador Bioquímico ug/dL ¹
P1			113	
P2	73			
P3			108	
P4		86		0,06
P5		97		0,08
P6				0,13
P7		79		0,02
P8			114	0,07
P9			130	0,15
P10	57			0,16
Total	02	03	04	

*de 40 a 75 pontos; ** de 76 a 100 pontos; *** de 101 a 150 pontos.

¹No parâmetro de análise entre sete e nove horas pós coleta, valores até 0,69 ug/dL são considerados normais.

Finalmente, na Tabela 4, são apresentados os dados da saúde geral dos participantes (P1 a P10) para cada fator analisado (*Stress* psíquico, Desejo de morte, Desconfiança no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desempenho, Distúrbio do sono e Distúrbios psicossomáticos). Também, são apresentados os percentis, segundo a Tabela de Normas da Amostra de Padronização. Assim, de posse do escore de cada participante, apresenta-se o Percentil correspondente.

A partir da análise da Tabela 4, pode-se afirmar que todas as participantes do grupo, com exceção de P7 apresentaram o fator *Stress* Psíquico com percentil maior que 90 e valores maiores que 3,00, revelando que todas apresentaram distúrbios menores em relação ao estresse. P5 apresentou todos os fatores acima do percentil de 90, com valores acima de 3,00, por isso foi a participante com maiores índices de estresse.

O fator Distúrbios Psicossomáticos, também, foi preocupante, pois, a maioria das participantes apresentou percentil maior que 90 e valores acima de 3,00. Por fim, o índice de Saúde Geral também apareceu com referencial acima dos limites aceitáveis, pois, todas as participantes apresentaram percentil maior que 90, com exceção de P7 que se estava no limite. Nesse estudo, nenhum protocolo ficou sem resposta. Conclui-se que todas as participantes estavam com sua saúde geral comprometida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 4 – Indicadores do QSG das residentes multiprofissionais da área da saúde (N=10).

Fatores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
Stress Psíquico	3,3	3,1	3,2	3,8	3,8	3,0	2,8	3,8	3,1	3,3
Percentil	>90	>90	>90	>90	>90	>90	Lim	>90	>90	>90
Desejo de Morte	1,6	1,6	1,9	1,7	3,0	1,2	1,5	2,2	1,5	1,5
Percentil	<85	<85	Lim	<85	>90	<85	<85	>90	<85	<85
Desconfiança no Desempenho	2,8	2,5	2,6	3,0	3,4	2,9	2,6	3,3	3,2	2,9
Percentil	>90	Lim	Lim	>90	>90	>90	Lim	>90	>90	>90
Distúrbios do sono	1,7	2,0	3,6	2,7	3,5	2,5	2,2	2,0	1,5	2,2
Percentil	<85	<85	>90	Lim	>90	Lim	<85	<85	<50	<85
Distúrbios Psicossomáticos	3,3	2,6	3,0	2,8	3,1	3,2	2,3	3,2	2,9	3,2
Percentil	>90	>90	>90	>90	>90	>90	<85	>90	>90	>90
Saúde Geral	2,7	2,5	3,0	2,8	3,3	2,7	2,3	3,2	2,6	2,8
Percentil	>90	>90	>90	>90	>90	>90	Lim	>90	>90	>90

(*) Valores maiores ou iguais a 3,00 em qualquer um dos fatores são indicadores de presença de distúrbio. (**) Valores com percentil maiores que 90 são indicadores acima do limite aceitável.

Conclusão

O Programa de Residência Multiprofissional na área da Saúde circunscreve um ambiente estressante no qual as residentes sofrem ação de estressores tanto no âmbito profissional como no pessoal. Desde a sua seleção, as residentes percebem serem submetidas a uma grande pressão. Durante o curso, a carga horária de 60 horas semanais, a falta de maturidade em relação a profissão e os problemas pessoais que essas jovens profissionais encontram são considerados estressores e complicadores da conduta das residentes, além de serem fatores de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

risco que potencializam uma condição de vulnerabilidade psicofísica expressa em seus corpos. Enfim, não há como negar que a proposição de um processo psicoterapêutico corporal contribuiria para o gerenciamento do enfrentamento dos fatores estressores pessoais, institucionais e relacionais, implicando em melhores resultados de qualidade de vida e de formação de recursos humanos para a área da saúde.

O presente trabalho possibilitou uma aproximação da realidade de trabalhadores da área de saúde dentro de um programa comprometido com uma formação para o trabalho em equipe de saúde. Por meio do estudo dos fatores estressores, do enfrentamento psicológico e da saúde geral de Residentes do sexo feminino de uma instituição pública de saúde, pode-se observar o quanto tais temas são relevantes e necessitam serem submetidos a uma análise reflexiva constante.

Este estudo indica contribuições, ao menos, em três grandes áreas, quais sejam: a da saúde do trabalhador, a da formação de recursos humanos para a área da saúde e da psicologia da saúde numa contribuição da teoria de estresse.

Quanto a saúde do trabalhador, há de se destacar que tanto os aspectos de personalidade, quanto a organização e o funcionamento da instituição de saúde expõe o trabalhador a condições de estresse que quando mal gerenciadas levam a produção de sintomatologias diversas e, no limite, a doenças de natureza psicossomáticas.

No que se refere a formação de recursos humanos, o programa de residência multiprofissional na área da saúde, dado a sua pouca história na área formativa do Sistema Único de Saúde (SUS), tem lidado com diversas dificuldades na construção de um ensino em serviço para as práticas interdisciplinares, exigindo de seus atores o uso criativo de energia e o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enfrentamento de problemas relativos aos diversos níveis relacionais na instituição. Neste sentido, este estudo apresenta-se como uma referência para a reflexão de tais práticas.

Por fim, para a psicologia da saúde enquanto especialidade, este estudo contribui com a articulação de temas mais usuais nas práticas dos psicólogos no hospital – tais como o estresse e as estratégias de enfrentamento psicológico – com temas menos recorrentes, ainda que consagrados na psicologia clínica, tal como o conhecimento sobre as terapias corporais. Desta forma, o exercício aqui efetivado de integração desses diversos fenômenos, a partir da realidade das residentes multiprofissionais da área da saúde, demarca a possibilidade de um novo olhar acerca da relação saúde-doença.

Sugere-se, do ponto de vista metodológico, que este estudo seja ampliado ao grupo de residentes do primeiro ano (R1) para ser comparado aos resultados dos residentes de segundo ano (R2). Adicionalmente, o uso da técnica de análise bioquímica, por meio da saliva, poderia estender-se a análise de material do sangue, cuja literatura tem considerado mais promissora.

Referências Bibliográficas

Abrahão, J. Cruz, R. M. (2008). Perspectivas de Investigação do mal-Estar no Trabalho com Base nos Modelos Teóricos do Estresse e da Psicodinâmica do Trabalho. Em A. Tamayo (Org.), *Estresse e Cultura Organizacional*. (PP. 107-125). São Paulo: Casa do Psicólogo: All Books

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Antoniuzzi, A. S. (1999). *Desenvolvimento de Instrumentos para Avaliação de Coping em adolescentes Brasileiros*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Calegari, D. (2001). *Da teoria do corpo ao coração: uma visão do homem a partir da energia cósmica*. São Paulo: Summus.
- Carvalho, F. T., Moraes, N. A., Koller, S. H. & Piccinini, C. A. (2007). Fatores de proteção relacionados à promoção de resiliência em pessoas que vivem com HIV/AIDS. *Cadernos de Saúde Pública*, 23 (9), 2023-2033.
- Castro, M. G.; Andrade, T. M. R & Muller, M. C. (2006). Conceito mente e corpo através da História. *Psicologia em Estudo de Maringá*, 11 (1), 39-43.
- Chamon, E. M. Q. de O. (2006). Estresse e estratégias de enfrentamento: o uso da escala toulousaine no Brasil. *Rev. Psicol., Organ. Trab.* [online]. 2006, vol.6, n.2, pp. 43-64. ISSN 1984-6657.
- Cipullo, M. A. T. (2002). *Decifrando Posturas: corpo e existência na compreensão psicodiagnóstica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Costa Neto, S. B, Katopodis, V. M (2012) Avaliação de Estresse de Residentes Multiprofissionais de um Hospital Universitário no Centro Oeste brasileiro. 9º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. Livro de Resumos.

Greenberg, J. S. (2002). *Administração do Estresse*. São Paulo: Manole.

Grotberg, E. H. (2005). Introdução: Novas Tendências em Resiliência. Em A. Melillo, E. N. S. Ojeda & colaboradores (Orgs.), *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas* (pp.15-22). Porto Alegre: Artmed.

Infante, F. (2005). A Resiliência como Processo: Uma Revisão da Literatura Recente. Em A. Melillo, E. N. S. Ojeda & colaboradores (Orgs.), *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas* (pp.23-38). Porto Alegre: Artmed.

Kurtz, R., Prester, H. (1989) *O corpo revela: um guia prático para leitura corporal*. São Paulo: Sumus.

Lipp, M. E. N. (2000). *Manual do Inventário de Sintomas de Stress para adulto de Lipp (ISSL)*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Lipp, M. E. N. (2003). *O Stress está dentro de você*. São Paulo: Contexto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lowen, A. (1977). *O corpo em Terapia*. São Paulo: Summus.

Lowen, A. (1982). *Bioenergética*. São Paulo: Summus.

Lowen, A. (1985). *Exercícios de bioenergética: o caminho para uma saúde vibrante*. São Paulo: Ágora.

Maluf Jr., N. (2000). *Reich: o corpo e a clínica*. São Paulo: Summus.

Melillo, A. (2005). Alguns Fundamentos Psicológicos do Conceito de Resiliência. Em A. Melillo, E. N. S. Ojeda & colaboradores (Orgs.), *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas* (pp.59-72). Porto Alegre: Artmed.

Navarro, F. (1995). *Somatopsicodinâmica: sistemática reichiana da patologia e da clínica médica*. São Paulo: Summus.

Nogueira-Martins, L. A., Jorge, M. R. (1998). Natureza e magnitude do estresse na Residência Médica. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 44 (1), 28-34.

Seaward, B. L. (2009). *Stress – aprenda a lidar com as tensões do dia-a-dia e Melhore sua qualidade de vida* (M. G da Silva, trad.) (Rev. ed.). São Paulo: Editora Novo Conceito.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Selye, H. (1956). *Stress- a Tensão da Vida* (F. Branco, trad.), São Paulo: IBRASA.

Stolkiner, J. (2008). *Abrindo-se aos mistérios do corpo: seminários de orgonomia*. Porto Alegre: Alcance.

Taboada, N. G., Legal, E. J. & Machado, N. (2006). Resiliência: em busca de um conceito. *Revista Brasileira de Crescimento Desenvolvimento Humano*, 16 (3), 104-113.

Zakir, N. S. (2003) Mecanismos de *coping*. In: LIPP, M. E. N. (Org.). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 93-98.

Zanchetta, C. & Barbieri, D. (2004). O estresse no seu corpo: aprenda a transformá-lo em energia. *Anais da Convenção Brasil Latino América, Congresso Brasileiro e Encontro Paranaense de Psicoterapias Corporais*. Foz do Iguaçu: Centro Reichiano. CD-ROM. [ISBN - 85-87691-12-0].

**TRAYECTORIAS ESCOLARES Y EFICIENCIA TERMINAL DE
PSICOLOGÍA EN MODALIDAD A DISTANCIA DE LA FES IZTACALA**

Silva Rodríguez Arturo - arturomeister@gmail.com

Guarneros Reyes Esperanza - esperanzagr@gmail.com

Negrete Rodríguez Oscar Iván - docente_ivan@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

La vida académica universitaria gira alrededor de las trayectorias escolares de los alumnos (ANUIES, 1989). La evaluación educativa tomar como parámetros valorativos de la eficiencia de una institución los indicadores de eficiencia terminal, titulación, retención y promoción (UNESCO, 1998 y Vera-Noriega, 2012). Este trabajo analiza el ingreso, permanencia y egreso hasta la conclusión de sus créditos y la titulación de SUAyED Psicología. Método: Se hizo la desagregación en la base de datos de registro de cada alumno inscrito desde el origen del sistema 2005 a la fecha, el análisis de los indicadores escolares se hizo como punto de referencia la cohorte real, el diseño fue longitudinal de trayectorias académicas (Tinto, 2006). Resultados: A ninguna cohorte generacional se le ha terminado el tiempo estatutario para cubrir los créditos. La más antigua ingresó con 62 alumnos en 2005, está en el límite de pasar de la etapa regular a la extensión. El historial académico indica que se han matriculado 2930

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los cuales el 29.73% no han aprobado ninguna materia, una proporción de estos alumnos del 2005, 2006 y 2007 contribuyen con el 14% de ese porcentaje, podrían considerarse como el porcentaje de abandono, debido a que estas tres generaciones son las que de acuerdo al plan de estudios, ya transcurrió el tiempo curricular para cursar al licenciatura. El 70.27% de los alumnos que históricamente se han inscrito en el SUAyED Psicología han aprobado cuando menos una materia o módulo. Discusión: El abandono voluntario es producto del interés y de la motivación que logre despertar la carrera, la mayoría de los alumnos vienen con una idea equivocada de lo que es la psicología (Vidauri, 2012).

Palabras claves

Eficiencia terminal, trayectorias escolares, educación a distancia, evaluación educativa

Introducción

Es innegable que crear un sistema de información o fortalecerlo es un logro importante para cualquier organización, los datos contenidos en él permiten conocer su estado y sus características, su funcionamiento y sus resultados, además hoy en día toda organización, y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

con mayor razón las de carácter público, deben generar información y ponerla a disposición de quien lo solicite, en un ejercicio de transparencia y de rendición de cuentas (UNESCO, 2003).

El desarrollo y la creciente complejidad que ha adquirido SUAyED Psicología como carrera en línea en los últimos años, debido principalmente al aumento acelerado en su matrícula, torna imperioso contar con información confiable para regularlo y coordinarlo. Se requiere entonces hacer que esta información se convierta en uno de los principales elementos de la administración, la gestión y la planificación, proporcionando de esta manera la base para la toma de decisiones en todos los niveles del sistema.

Es indiscutible que la vida académica universitaria gira alrededor de las trayectorias escolares de los alumnos. Es común en la evaluación educativa tomar como parámetros valorativos de la eficiencia de una institución los indicadores internos tales como la eficiencia terminal o titulación, la retención, la promoción, entre otros; de hecho, la situación que detonó la preocupación, encendió la alarma y generó la incertidumbre, atrayendo la atención hacia el SUAyED Psicología, fue su eficiencia terminal.

Una de las dimensiones importante en el estudio de trayectorias escolares es el tiempo, mediante él, es posible obtener información sobre la continuidad y/o discontinuidad en el ritmo en que una cohorte generacional transita a lo largo de su formación académica, reconstruyendo su recorrido desde su ingreso, permanencia y la conclusión de los créditos, así como del cumplimiento de los requisitos académicos administrativos de egreso, en los cuales se incluye la titulación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tiempos Curriculares Estatutarios

Para entender más cabalmente las trayectorias escolares de los alumnos es necesario tomar en cuenta que el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia fue creado principalmente para dar cabida a sectores de la población que cubrían los requisitos de ingreso a la UNAM, pero que condiciones de horario, lugar, edad, trabajo, etcétera les impedían asistir a un sistema escolarizados que demanda invertir una porción considerable de las horas del día en la asistencia a salones de clase.

Cuando se creó el Sistema Universidad Abierta se concibió como parte integral del proyecto de Reforma Universitaria impulsada por el doctor Pablo González Casanova, como una opción educativa flexible e innovadora en sus metodologías de enseñanza y evaluación de los conocimientos centrada en el estudio independiente, con criterios de calidad y normados por un Estatuto aprobado por el Consejo Universitario el 25 de febrero de 1972, y por un Reglamento aprobado el 2 de diciembre de 1997, ambos modificados el 27 de marzo de 2009 (CUAED, 2013).

La consolidación y legitimidad del SUAyED se refleja en su institucionalidad, puesto que dispone de estatutos, reglamentos y cuerpos colegiados que regulan jurídicamente el funcionamiento de sus estructuras orgánicas internas (Amador, 2012). La normatividad que lo rige está dirigida a ordenar los servicios educativos para una población especial en el sentido de los tiempos y los espacios disponibles para estudiar, por ejemplo, los criterios de permanencia son distintos que en el sistema escolarizado.

Los alumnos del sistema escolarizado tienen 1.5 veces la duración del plan de estudios mientras que los del SUAyED, según lo establece el artículo 8 del Reglamento del Estatuto del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, tienen dos veces la duración señalada en el plan de estudios respectivo, con todos los beneficios de los servicios educativos y extracurriculares; y dos veces y media la duración señalada en el plan de estudios para el cumplimiento de la totalidad de los requisitos de los estudios, al término del cual se causa baja en la institución. La presentación del examen profesional no se considera dentro del límite de tiempo que establece ese artículo. Esto es, el tiempo se refiere solamente a la necesidad de aprobar todas las materias del plan de estudios, no así titularse, puesto que para esto no existe límite.

Tomando en consideración lo que establece la normatividad del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, el plan de estudios del SUAyED Psicología fue diseñado para permitir al alumno ir construyendo el avance de su carrera de acuerdo a sus posibilidades de tiempo y dedicación al estudio.

Modalidad Intensiva o de Estructura Larga para Cursar la Licenciatura

El SUAyED Psicología está conformado principalmente por una población que trabaja, que tiene compromisos familiares prioritarios, o que tiene comprometido gran parte de su tiempo por diferentes circunstancias, y que el sistema escolarizado no es la mejor opción, pero que tiene voluntad, capacidad y actitud para concluir una carrera profesional; éste representa una alternativa para poder cursar una carrera, ya que este sistema le permite planear sus horarios de estudio en jornadas acumuladas en fin de semana, horarios nocturnos y en tiempos perdidos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de transportación, por ejemplo. Por lo que el alumno tiene la opción de escoger la modalidad a seguir: intensiva o de estructura larga.

En la modalidad intensiva, el alumno, en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos (primero al cuarto semestre) tiene que dedicar en promedio de 3.5 horas de estudio al día, esto equivale a 24.5 h a la semana, más una hora de asesoría a la semana —en la materia que él elija o en la que encuentre mayor dificultad— serían 25.5 h. Considerando el criterio de que una hora de asesoría equivale a tres horas de estudio, el alumno estará dedicando a sus estudios 27.5 h a la semana. En este mapa curricular de seis módulos por semana en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos y de cinco, cuatro y dos módulos para la Zona de Profundización equivaldría a dedicar 4.5 h por curso a la semana y un promedio de 76.5 h al semestre por curso. En el sistema escolarizado, el estudiante generalmente dedica 30 h a la actividad presencial y 12 h al estudio, en el sistema a distancia el estudiante dedica el 65.5% del tiempo que destina un alumno del sistema escolarizado para su formación profesional.

En los módulos de la Zona de Profundización, eminentemente aplicados, se contempla que las prácticas puedan realizarse en jornadas vespertinas, nocturnas y en fines de semana ya que la mayoría de los escenarios de las áreas de la psicología que se ofertan en la Zona de Profundización ofrecen servicios en prácticamente todos los horarios y días de la semana. Este modelo demanda un máximo de 12 h de práctica a la semana que estarían ubicadas en el fin de semana, preferentemente, y de acuerdo al área de la psicología elegida. Comparando con el modelo escolarizado, éste requiere del alumno un promedio de 18 horas de práctica a la semana; el plan de estudios del sistema cubre con esta metodología el 66%.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La modalidad “de estructura larga” permite al estudiante ir preparando módulo por módulo durante el semestre; esto es, el semestre tiene de 17 a 18 semanas en promedio, lo que representa dos semanas y media por materia, equivalente a 68 horas para preparar un examen tomando en cuenta el tiempo de estudio estimado en el modelo anterior. En este sistema curricular, si el estudiante puede o desea llevar uno o varios módulos por semestre, se le recomienda que elija este método que le permitirá cubrir créditos por módulo y no por semestre. Esto es posible ya que el alumno no está obligado a llevar todos los módulos de un semestre, y si él no puede o no lo desea, tiene la opción de cursar la carrera ocupando el tiempo adicional que ofrece el Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM relativo al ingreso, la permanencia y los exámenes, capítulo III, art. 8.

Esta segunda modalidad permite al estudiante ir preparando módulo por módulo de acuerdo a sus posibilidades, esto es, tendrá un promedio de 18 semanas por semestre y 23 semestres para poder concluir la carrera, si lo desea. Sin embargo, es muy importante que el alumno no se confíe y tenga siempre presente el artículo 8 del Reglamento de Estatuto del Sistema Universidad Abierta (RESUA), en el que se establecen los límites de tiempo para estar inscrito en el Sistema Universidad Abierta.

No obstante esos límites de tiempo, dedicando el alumno 3.5 h al día y la jornada intensiva del fin de semana tendrá en promedio dos semanas y media y 68 h para preparar un examen.

Esta metodología es la ideal para el estudiante que sólo puede cursar uno o varios módulos al semestre; ya que el alumno no está obligado a cursar todos los módulos de un semestre. En este modelo, el estudiante puede ocupar periodos de asueto, o si su empleo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

implica jornada acumulada intensiva por varios días de trabajo por varios de descanso, este modelo también es muy recomendable para personas que se tensionan al tener una tarea sistemática que cumplir y prefieren tener espacios de tensión con espacios de relajación intermedios. Esta metodología se aplica igual para la Plataforma Única de Conocimientos Básicos como para los módulos de la Zona de Profundización.

Aspectos Metodológicos del Estudio de Trayectorias Escolares

Es común cuando se hacen estudios de trayectorias escolares recurrir a la identificación de indicadores cuantitativos, llamadas tasas escolares, que proporcionan información sobre el trayecto seguido por una determinada población de estudiantes, denominada por lo general cohorte o generación.

Estas tasas proporcionan información sobre los estados que guarda una cohorte en momentos específicos de su recorrido. A estos estudios se les conoce como trayectorias escolares longitudinales transversales debido a que centran su atención en el comportamiento específico de las tasas brutas como serían el ingreso, la aprobación-reprobación, el rezago, la deserción, el egreso y la titulación. Su naturaleza transversal la adquiere porque para su cálculo emplea datos agregados sobre sujetos pertenecientes a diferentes cohortes de ingreso al ciclo escolar bajo estudio.

Por su parte cuando se hace un seguimiento semestre a semestre o año con año, en cualquiera de los dos casos, todos los integrantes que conforman una cohorte reciben el nombre de estudio longitudinal de trayectorias escolares, ya que se hace una reconstrucción

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del curso seguido por todos los integrantes de la cohorte escolar desde su ingreso hasta su extinción. En el caso del SUAyED Psicología dos veces y media la duración del plan de estudios, como lo señala el artículo 9 del Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.

En la figura 1 se observan los tiempos estatutarios que tiene cada cohorte para cursar el plan de estudios de acuerdo a los plazos que establece la Legislación Universitaria. En el eje vertical izquierdo se muestra la numeración secuencial de los semestres y en el derecho el semestre lectivo; y en el eje horizontal de las X's la cohorte generacional. En ellas se puede ver claramente las tres franjas que marca la normatividad. La zona verde es el sector que corresponde al plazo para cursar la licenciatura de manera regular; la franja amarilla corresponde a la extensión estatutaria que le otorga al alumno a seguir inscribiéndose en los cursos; finalmente la sección roja corresponde al momento en que el alumno entra en una condición de alto riesgo, puesto que es el momento en que sólo puede acreditar las materias mediante la figura de exámenes extraordinarios, debido a que pierde el derecho de estar inscrito, si al término de ese periodo no termina de cubrir el 100% de créditos causa baja definitiva del sistema.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

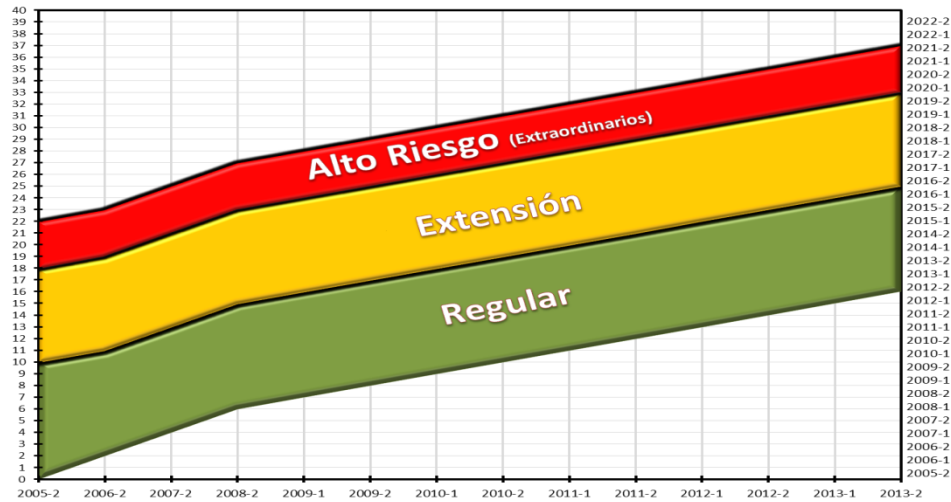


Figura 1 Zonas de trayectoria escolar en función de la cohorte generacional

La figura 1 también puede servir para ubicar el porcentaje de miembros de una cohorte generacional que son regulares, están en la extensión o bien son integrantes de alto riesgo para no terminar sus estudios definitivamente. De esta manera se puede hacer una reconstrucción total, paso a paso, de la trayectoria que siguió una cohorte o en qué estado está actualmente.

La Importancia de la Cohorte en las Trayectorias Escolares

En un análisis de trayectorias y en este caso las escolares, el concepto de cohorte es fundamental para hacer una interpretación apropiada de las tasas o índices educativos. La cohorte se integra por un conjunto de personas que han vivido un mismo suceso-origen en un mismo año del calendario. A este tipo de cohorte también se les conoce como fijas o cerradas, que son las que generalmente se usan en el estudio de trayectorias escolares. La otra clase de cohorte son las abiertas o dinámicas que son aquellas que consideran la entrada y salida de nuevos sujetos de estudio durante el registro de la trayectoria seguida, por lo que el número de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

miembros puede variar a través del tiempo (Lazcano-Ponce, Fernández, Salazar-Martínez y Hernández-Ávila, 2000).

En el ámbito educativo a estos tipos de cohortes también se les conoce como repetitivas o reales, por un lado, y por otro, replicativas o aparentes. En el primer caso la trayectoria escolar se examina en un mismo grupo (año de ingreso de la generación de alumnos) en puntos sucesivos en el tiempo. En el segundo caso, las medidas también se toman en puntos sucesivos en el tiempo sólo que se hace en un grupo en donde los miembros pueden variar o bien pueden ser totalmente diferentes. Por esta característica se les conoce como cohortes replicativas, ya que la unidad de análisis es definida conceptualmente.

Cuando se usan cohortes aparentes o replicativas en el cálculo de indicadores de eficiencia escolar, no debe olvidarse que pueden encontrarse porcentajes ficticios muy altos y en el caso más extremo cantidades fuera de toda lógica superiores al 100%, como la reportada por López, Albíter y Ramírez (2008) en un estudio que realizaron de trayectorias escolares en la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma del Estado de México. Ellos señalan que el caso extremo de falta de concordancia lógica fue en 1968, año en que la proporción entre titulación y egreso alcanzó el 466.7%, ya que en ese año se titularon 14 alumnos y sólo egresaron tres.

La forma más adecuada de resolver esta ambigüedad en la información sobre eficiencia que proporcionan las tasa brutas, debido a la agregación de datos de diferentes cohortes, es calcular las tasas netas de esos indicadores, para lo cual es necesario contar con bases de datos que puedan filtrar la matrícula desagregando los volúmenes de efectivos escolares, de acuerdo a la cohorte generacional que originalmente pertenecen los alumnos. El procedimiento se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conoce como método de análisis longitudinal de trayectorias escolares, ya que se basa en la reconstrucción del curso seguido por las cohortes desde su ingreso al sistema hasta su salida del sistema, ya sea por deserción, titulación o por término de tiempo estatutario para cubrir los créditos del plan de estudios.

En el caso del SUAyED Psicología, por ser un programa relativamente joven, sólo tiene ocho años de su creación; a ninguna cohorte generacional se le ha terminado el tiempo estatutario para cubrir los créditos. La más antigua, que es la cohorte generacional de Tlaxcala, que inició con 62 alumnos en el 2005-2 está en el límite de pasar de la etapa regular a la de extensión, como se observa en la figura 1.

Objetivo

Este trabajo tiene como propósito dedica a presentar y analizar el comportamiento escolar de los alumnos que se han matriculado a lo largo de estos ocho años, desde su ingreso, permanencia y egreso hasta la conclusión de sus créditos y su titulación.

Método

Tipo de estudio y conceptos metodológicos

El índice de ingreso anual de estudiantes en el SUAyED Psicología, es una cohorte replicativa en el sentido estricto, debido a que la población escolar del sistema es una unidad abstracta que comprende diferentes individuos año tras año.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A la noción de cohorte que se adopta en este estudio se le agrega el término “generacional” para remarcar que los análisis educativos y sociodemográficos se harán tomando en cuenta una cohorte escolar de naturaleza repetitiva; es decir, el conjunto de técnicas estadísticas que se emplearán para identificar el proceso de cambio escolar se hará, siguiendo las recomendaciones de Rodríguez (1989), sobre un conglomerado de individuos considerados homogéneos desde el punto de vista de su pertenencia a una generación de nuevo ingreso y se demarcará según la clase de evento y el tiempo en que tiene lugar.

En cuanto a la identificación de las cohortes generacionales se integrarán con los alumnos al momento del primer ingreso al ciclo escolar correspondiente. El recorrido de la cohorte corresponderá a los movimientos de ingreso, deserción, rezago, egreso y titulación de los miembros de la cohorte. En el periodo de observación se incluirán el semestre lectivo de integración de la cohorte y los años correspondientes a los tiempos curriculares para terminar la carrera. Finalmente, en la duración se incluirá el tiempo de transición en que la cohorte pasa de un estado a otro, o bien de un momento inicial, intermedio y final, como se presentará cuando se aborden los conos educativos.

Diseño

El diseño fue longitudinal de trayectorias académicas (Tinto, 2006)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento:

Se hizo la desagregación en la base de datos del registro de cada alumno inscrito desde el origen del sistema 2005 al 2013, el análisis de los indicadores escolares se hizo como punto de referencia la cohorte real.

Resultados y Discusión

Las Trayectorias Escolares y su Dinámica

El desempeño académico es uno de los aspectos de máxima relevancia para conocer la forma en que los alumnos van adquiriendo los conocimientos contenidos en los planes de estudio, a nivel poblacional el desempeño académico y la calidad del servicio se refleja en las trayectorias escolares de las cohortes generacionales de alumnos.

Rezago y Abandono

Los porcentajes de la figura 2 representan el historial académico, es una mirada general y un primer acercamiento al rezago y al abandono educativo en el sistema sin hacer distinción entre las cohortes generacionales. Históricamente los alumnos que se han matriculado cuando menos una vez en el sistema han sido 2,930 de los cuales el 29.73% no han aprobado ninguna materia, una proporción de estos alumnos, por ejemplo los de las cohortes del 2005, 2006 y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2007 que contribuyen con el 14% de ese porcentaje, podrían considerarse como el porcentaje de abandono, debido a que estas tres generaciones son las que de acuerdo al plan de estudios, ya transcurrió el tiempo curricular para cursar la licenciatura. Finalmente como se puede observar 70.27% de los alumnos que históricamente se han inscrito han aprobado cuando menos una materia o módulo.

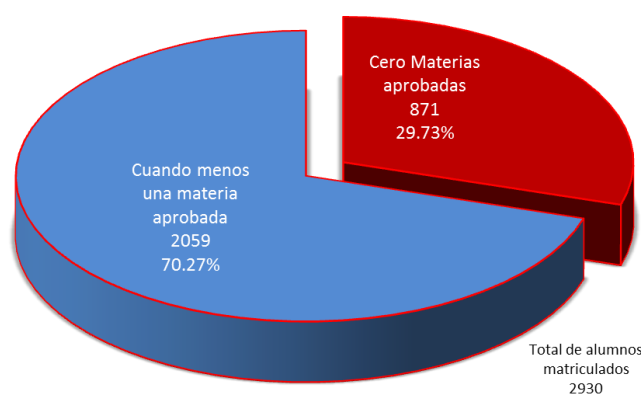


Figura 2. Historial académico

Haciendo una desagregación por cohorte generacional de los alumnos inscritos que no han aprobado ninguna materia se observa, por ejemplo que la 2005, la 2006 y la 2007 tienen un 41.94%, 46.67% y 47.62%, respectivamente. Un hecho importante a resaltar es que esas generaciones a pesar de ser las que mayor oportunidad han tenido para acreditar materia, 8, 7 y 6 años, respectivamente, tienen un porcentaje alto de no haber acreditado ninguna asignatura,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cercano al 50% de la generación, lo que impacta por supuesto en la eficiencia terminal, ya que técnicamente el rezago ¹ de esas generaciones es del 50%.

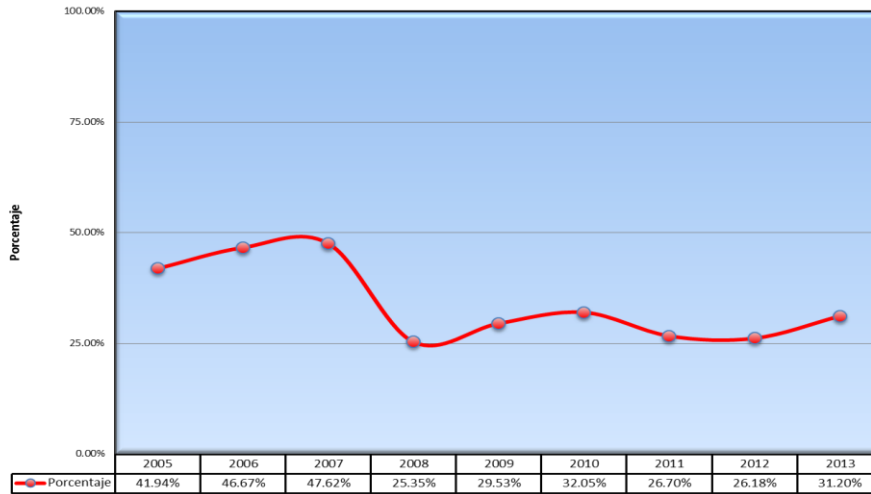


Figura 3. Porcentaje de alumnos que no han acreditado ninguna materia por cohorte generacional

Si bien estos datos son alarmantes, por lo que se requieren elaborar estrategias para reducir esta tendencia del rezago, se asemejan a los encontrados en licenciaturas presenciales de la misma área académica de las ciencias biológicas y de la salud. En un estudio realizado en la carrera de medicina de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (Brito-Orta, Grimaldo-Avilés y Moreno-Tapia, 2010) se encontraron en dos cohorte índices de rezago en los primeros años de la carrera del 51.56% y en la otra 25.81%. El primero de esos porcentajes resulta superior a cualquier porcentaje de rezago que actualmente tienen las ocho cohortes generacionales del SUAyED Psicología, como se puede ver al revisar la tabla de la figura 3.

¹Se denominó como abandono temporal, ya que por Legislación Universitaria esos alumnos pueden regresar cuando lo deseen, siempre y cuando no hayan agotado sus posibilidades de seguir acreditando materias del SUAyED Psicología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ahora bien, si se hace una lectura de la información de dicha figura más cercana a la pérdida de alumnos del sistema, debido a que ahí se está presentando el porcentaje de alumnos que no han acreditado ninguna materia o módulo por generación, y se compara con los datos que se presentan en el estudio citado, la diferencia se hace desconcertante por la idea que se tiene de que los sistemas totalmente en línea, tienen una tasa de pérdida de alumnos más grande que los sistemas presenciales (Gleason, 2007; Jun, 2005; Levy, 2007; Park y Choi, 2009). Estos hallazgos lo que confirman, como lo señalaban desde hace tiempo Zubieta, Cervantes y Rojas (2009), es la carencia de datos concluyentes que muestren que las trayectorias escolares en los sistemas a distancia en cuanto a rezago y abandono son muy distintos que los registrados en educación presencial.

Cuando Brito-Orta et al (2010) suman el rezago más la deserción, lo que ellos llaman la pérdida de alumnos, alcanza el 41.94% en una de las cohortes, y en la otra la pérdida llega a dispararse hasta el 60.94%, cantidad esta última claramente superior a la pérdida de alumnos que actualmente tiene cualquiera de las ocho cohortes.

De acuerdo a la figura 4 la frecuencia de inscripciones² de los alumnos en los cursos del 2012-2 presenta una tendencia que tiene una primera caída, que por estar representados valores absolutos da la impresión de ser muy dramática en el paso del segundo semestre al tercero. Otro caída aparece en el paso del cuarto al quinto semestre y al parecer después de ahí la inscripción se mantiene estable, de acuerdo al panel a).

²La frecuencia de inscripciones corresponde al número de alumnos por grupo y por materia. Por ejemplo, si de la materia o módulo con clave 0201, se abrieron dos grupos 9121 y 9122, en donde se inscribieron 15 y 24 alumnos, entonces la frecuencia de inscripción para ese módulo con dos grupos fue de 39.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, cuando se representan esos mismos datos utilizando la técnica semilogarítmica (panel b de la figura 4), aplicando en el eje de las ordenadas una escala logarítmica, con la finalidad de representar la tasa de cambio en la inscripción a las materias entre todos los semestres de la carrera, se devela un hecho muy importante. Realmente existen tres puntos de quiebre en los nueve semestres que dura la carrera de Psicología.

El primer punto es la transición del segundo al tercero en donde se observa un primer punto de inflexión que corresponde a una reducción en la frecuencia de inscripción en las materias de 1,581, lo que representa una caída de 64.98%, pero que no es tan dramática, a simple vista parece cuando se representan de manera absoluta (panel a), si se compara con los otros dos cambios que le siguen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

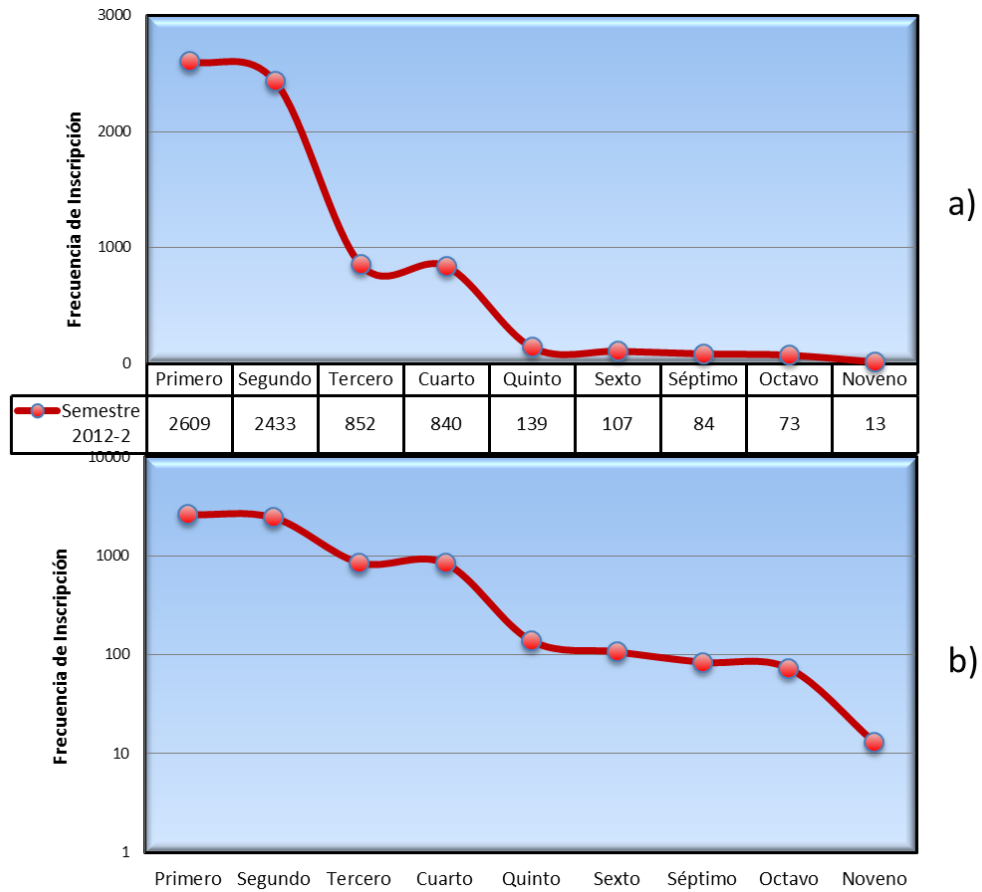


Figura 4. Frecuencia de inscripciones de los alumnos en los cursos en el semestre 2012-2

La segunda caída importante se da en el paso del cuarto al quinto semestre, ya que de una frecuencia de inscripciones de 840 se reduce a 139, en este caso 701 alumnos no se volvieron a inscribir, lo que corresponde a una caída de 83.45%, que es 18.5 puntos porcentuales más grande que la observada en la transición de segundo a tercer semestre.

El tercer punto de inflexión se presenta en el paso del octavo semestre al noveno, ahí la pérdida de inscripción a las materias o módulos fue de sólo 60 alumnos, al pasar de 73 en octavo semestre a 13 en noveno, sin embargo esa reducción representa una pérdida de 82.19%

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de las inscripciones a las materias. Como se puede ver, el efecto en el abandono temporal de octavo a noveno semestre es muy parecido al que se da entre el cuarto y quinto semestre.

Las causas de estos tres punto de inflexión en la reducción de la inscripción durante toda la carrera son muy variadas, pero todas ellas pueden juntarse en dos grandes grupos, si consideramos el grado de control que el alumno tiene sobre ellas, lo que ocasiona que aparezca un abandono voluntario y otro forzoso. El primero de ellos puede desembocar en un abandono definitivo y el otro por lo que general, termina en un abandono temporal.

El abandono voluntario es producto del interés y de la motivación que logre despertar la carrera, la mayoría de los alumnos vienen con una idea equivocada de lo que es la psicología, generalmente la imagen con la que llegan está distorsionada, y cuando empiezan a darse cuenta que la psicología no es lo que imaginaban sino que es una disciplina científica que requiere de conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados con niveles altos de abstracción, muy alejados de la charlatanería con la que a veces se difunde el ejercicio de la psicología, deciden abandonar sus estudios.

Otra causa que propicia el abandono voluntario es producto de que los alumnos son en su mayoría personas adultas, algunos de los cuales han invertido parte de su tiempo en asistir a varios curso de psicología y superación personal que ofrecen una multitud de centros de dudosa calidad académica que han surgido en los últimos años y que se aprovechan de la ingenuidad de las personas ofreciéndoles la idea de convertirlos en terapeutas de tal o cual orientación.

Algunos de los alumnos se han involucrado tanto en este ambiente que se acercan al SUAyED Psicología esperando que sólo certifiquemos y convalidemos esos estudios para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obtener un título de la UNAM, porque se ostentan ya como psicólogos. Por supuesto que cuando se dan cuenta de que no convalidamos ni certificamos, sino que formamos psicólogos con una rigurosa orientación científica en donde se entremezclan los conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados, pasan a formar parte de los alumnos que abandonan voluntariamente el sistema.

Este tipo de abandono explica en gran parte el punto de inflexión de las inscripciones en las materias cuando se pasa del segundo al tercer semestre. Las otras dos reducciones observadas en la inscripción son producto de causas internas propias del diseño curricular de la carrera de Psicología, debido a que para pasar al quinto semestre en donde el alumno elige las áreas de profundización en las que le gustaría concentrar su formación como psicólogo tienen el requisito curricular de haber acreditado todas las materias de primero a cuarto, lo que significa que debe haber cubierto todos los créditos de los primeros cuatro semestres, en caso de que no lo haya hecho el alumno se rezaga y abandona temporalmente la carrera y no se inscribe, por lo que acredita sus materias faltantes mediante exámenes extraordinarios.

La caída de las inscripciones en la parte final de la carrera corresponde a otro tipo de abandono forzoso que es resultado en gran medida de los criterios de egreso, puesto que algunos alumnos terminan el octavo semestres y todavía no han cubierto esos criterios que consisten en la acreditación de un curso de paquetería básica, haber logrado acreditar la lectura de comprensión del idioma inglés y haber asistido a dos congresos de psicología.

Esos alumnos abandonan temporalmente el sistema para lograr en un tiempo razonable cubrir con los criterios de egreso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esta reducción en las inscripciones se debe a lo novedoso de la titulación del SUAyED Psicología³, puesto que para poder ingresar al seminario de titulación debe haber cubierto todos los criterios de egreso, ya que el plan de estudios está diseñado para que una vez que el alumno obtenga el 100% de créditos, al tener una calificación aprobatoria del seminario se titula.

Como se deduce de las anteriores ideas el abandono escolar temporal sea voluntario o forzoso es un problema complejo que atrae de inmediato la mirada no solamente de los tomadores de decisión, sino de la sociedad completa porque es un referente directo de la calidad de un determinado sistema educativo. En ese sentido, cuando se establece como un parámetro de comparación entre sistemas presenciales y a distancia es necesario hacerlo con prudencia, puesto que no existe información concluyente que indique cuál de los dos sistemas rinde los mejores resultados. Lo más conveniente en este mar de controversias es hacer un análisis con una mirada introspectiva dentro del sistema para generar planes de mejora que impacten significativamente en alcanzar metas fijadas dentro de cada sistema.

Desde esta perspectiva, podemos ver introspectivamente que la manera de derivar estrategias de intervención depende particularmente de la etapa de formación curricular que se encuentre cada cohorte generacional. Puesto que es muy diferente un abandono temporal de la cohorte 2005 del 83.87%, al abandono del 12.72% de la cohorte 2013, datos que se observan en la figura 5, no sólo por su magnitud sino por las estrategias que se deben seguir para disminuirlo. En dicha figura se presenta la relación de abandono temporal en función de la cohorte. En este sentido por ejemplo, el 83.87% de abandono de la cohorte 2005 cae en una

³Véase el apartado “La innovación de la titulación en el SUAyED Psicología”, en este mismo trabajo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

categoría de rezago extremo, mientras que el 12.72% de la cohorte 2013 es un abandono esperado en los primeros semestres de la carrera y que se considera un rezago recuperable.

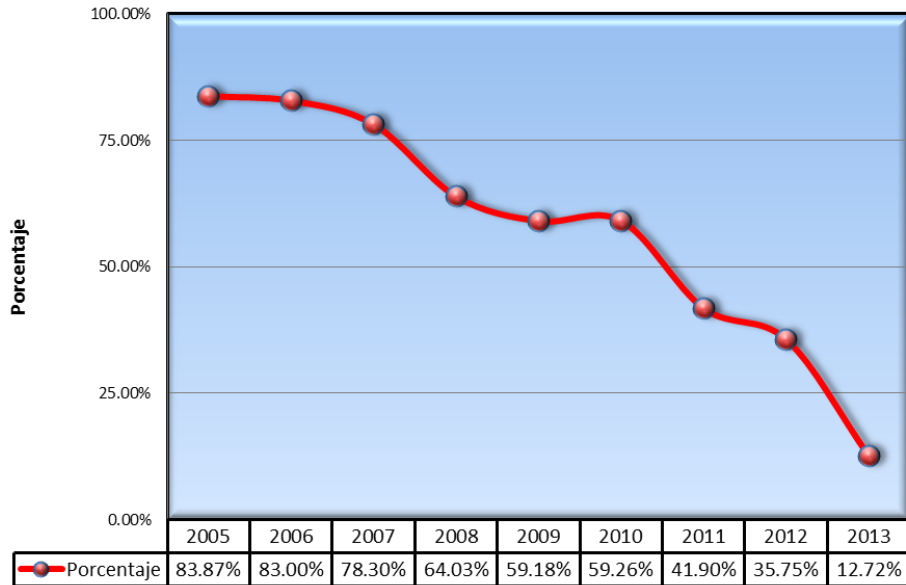


Figura 5. Abandono temporal por cohorte generacional

Rendimiento Escolar

Un indicador importante de la calidad de un sistema educativo es el rendimiento escolar que tienen sus alumnos, puesto que es un reflejo de la forma en que vivieron las diferentes y complejas etapas del proceso educativo, es una de las metas más trascendentales, aún de la exaltada eficiencia terminal que tantas veces se toma como elemento de viabilidad de un sistema educativo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este informe se parte de la suposición de que el rendimiento escolar de un alumno está conformado por el aspecto cognoscitivo, así como el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales e intereses y que quedan plasmadas en su historial académico. Aunque el historial académico no es el mejor indicador del rendimiento escolar, para fines de política institucional y de acceso a la información es la única información documental que queda registrada en la base de datos de las IES.

El rendimiento escolar de los alumnos a lo largo de los 16 semestres que lleva el SUAyED Psicología operando presenta un proceso evolutivo estacionario a partir del periodo 2006-1 en donde los alumnos obtuvieron un promedio de calificaciones ligeramente superior al 8, el más alto fue de 8.77 en promedio, como se observa en la figura 6. El único punto que cae fuera de este proceso de estabilidad se presentó en el semestre en que comenzó a operar el sistema que fue de 7.43, esta situación pudo haberse debido a la novedad del sistema a distancia y al desconocimiento que tenían los alumnos sobre el plan curricular que habíamos construido para ellos, que se basaba en un modelo instruccional centrado en la realización de una serie de actividades que concluían en la entrega de un trabajo escrito.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

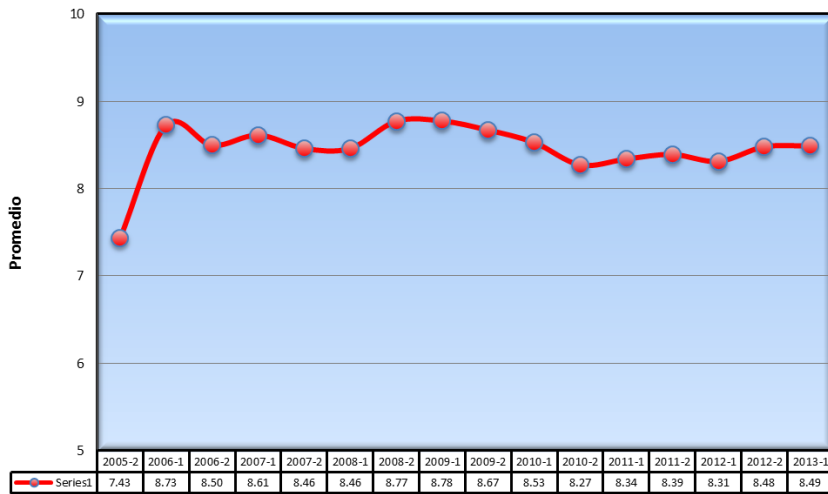


Figura 6. Promedio de calificaciones por periodo lectivo de todos los alumnos

Al hacer un desgano por cohorte generacional del promedio de calificaciones también se observa una tendencia estacionaria, como se puede ver en la figura 7. La diferencia entre el promedio de calificaciones más grande y el más pequeño es de sólo .79 centésimas. En este sentido, se podría decir que por cohorte la calificación generalizada es ligeramente superior a siete.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

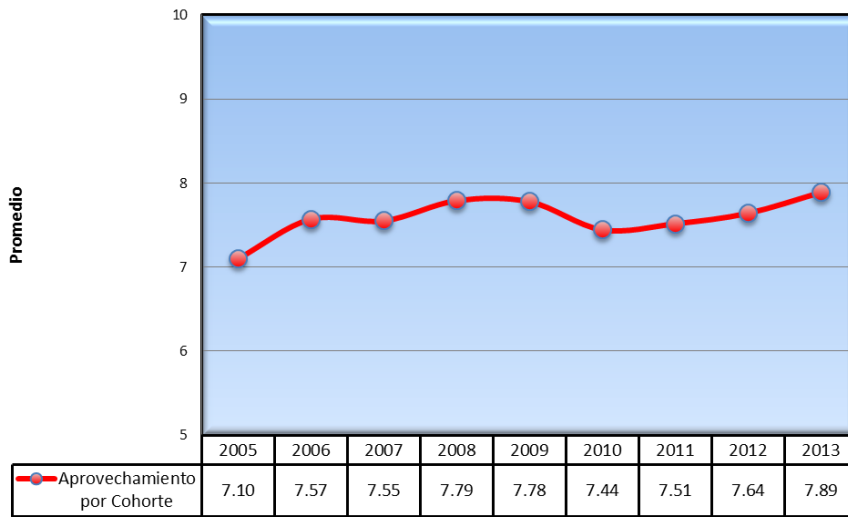


Figura 7. Promedio de calificaciones por cohorte generacional

Trayectoria de Avance Curricular por Cohorte Generacional

La figura 8 presenta un primer acercamiento al nivel de avance curricular de cada cohorte generacional, esto es qué tanto los miembros de una determinada cohorte han acumulado créditos de la carrera conforme a la cantidad que debería haber cursado de acuerdo al semestre actual. Por ejemplo la cohorte generacional 2005, como ya se le terminó el tiempo curricular para concluir la carrera, el grado de avance en créditos tomada la cohorte como unidad debería ser del 100%. Por su parte, la cohorte generacional 2013 como tiene apenas un semestre de haber ingresado, el grado de avance de referencia sería el total de créditos que corresponde al primer semestre, que en el caso del SUAyED Psicología son 48.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

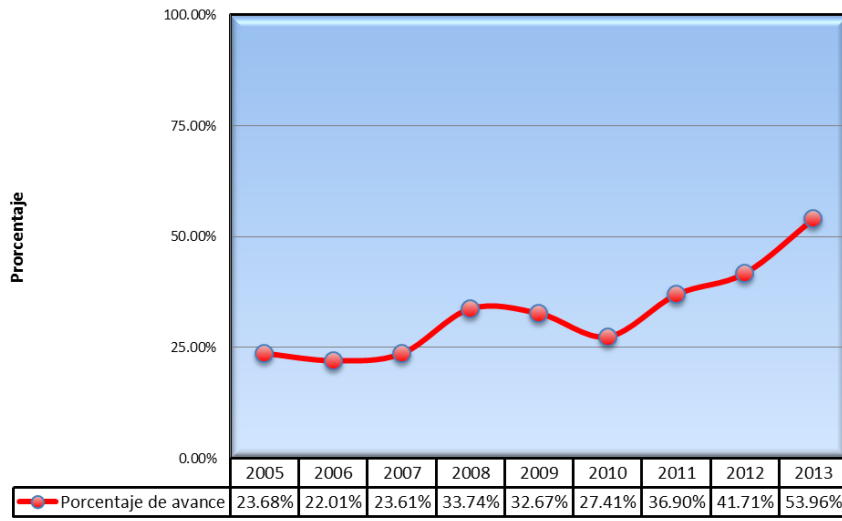


Figura 8. Porcentaje de avance por cohorte generacional

El perfil de las cohortes se caracteriza por un porcentaje de avance muy parecido en las tres primeras cohortes de 23.68%, 22.01% y 23.61%, es de esperarse que el porcentaje se incremente en 8 puntos porcentuales cuando dichas cohortes pasen al área roja de la figura 1 que corresponde a la zona de alto riesgo que representa el momento en que ya no pueden inscribirse a ningún curso y únicamente lo pueden acreditar presentando exámenes extraordinarios. Al analizar la otra parte de la figura en donde están las cohortes más recientes, se ve un efecto retrospectivo en relación al grado o nivel de avance, ya que conforme se retrocede en el tiempo y se observan las cohortes más antiguas el porcentaje de avance curricular va disminuyendo, esto quiere decir que conforme la cohorte va avanzando varios de sus miembros se van retrasando y quedándose en el camino.

Una forma de ir rastreando momento a momento el avance que van teniendo las cohortes es construir una figura que contenga la superficie de recorrido que debe hacer de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

acuerdo a lo que marca el plan de estudios. Una de estas formas de registrar los avances de las cohortes mediante una superficie curricular la presenta la figura 9.

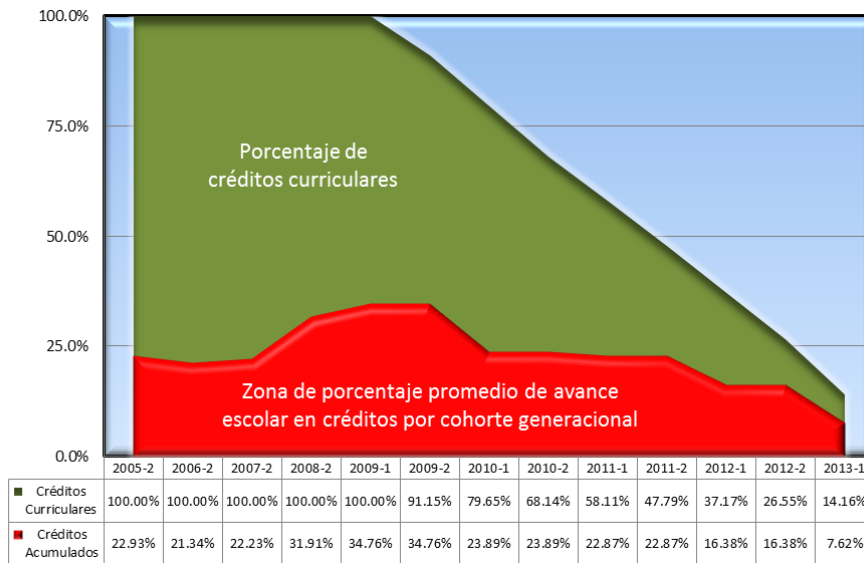


Figura 9. Porcentaje promedio de avance por cohorte generacional

La zona verde llamada porcentaje de créditos curriculares representa la superficie que todos los miembros de la cohorte debieron haber transitado considerando el año de ingreso y el año en que se está haciendo la medición. Por ejemplo las cohortes generacionales 2005-2, 2006-2, 2007-2, 2008-1 y 2009-1, ya agotaron el tiempo curricular para terminar la carrera. Con esta representación visual se puede tener de un solo golpe, no solamente como está avanzando una cohorte, sino qué nivel de avance en créditos tiene el sistema educativo completo. Al unir los niveles de avance de cada cohorte se obtiene la superficie total que cubren las distintas cohortes, en esta figura es la zona roja. Como se puede constatar el nivel de avance en créditos del SUAyED Psicología, escasamente cubre el 25%.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Eficiencia Terminal

Los estudios sobre eficiencia terminal generalmente sólo incluyen el índice de egreso y muy pocas veces agregan el índice de titulación, debido a que es común considerar que la tarea formativa de las IES termina cuando el alumno logra alcanzar el 100% de créditos de una carrera, sin embargo, para cerrar el círculo todavía falta una etapa más que consiste en la titulación. La mayoría de los anuarios estadísticos de eficiencia terminal sólo reportan el índice de egreso, a partir de los alumnos que ingresaron en el tiempo $t - k$, y donde t es el año en que ingreso la cohorte y k la duración del plan de estudios, como se presentó al inicio de este trabajo, y algunos ni esa corrección hacen, aplican directamente la proporción de alumnos que egresan en ese año y los alumnos que ingresaron ese mismo año. Sin embargo, la información de titulación que también forma parte de la eficiencia terminal muy escasamente se reporta, debido la mayoría de las veces por un deficiente programa de seguimiento de egresados y a las limitaciones de las aplicaciones que se tienen en las administraciones escolares de las IES que carecen de Interfaces funcionales para hacer accesible esa información.

En el SUAyED Psicología, por ser un plan de estudios innovador, al contrario de lo que se relata en el párrafo anterior, no es posible reportar el índice de egreso, únicamente el de titulación, y no porque se desee mantener oculto y no darlo a conocer a la opinión pública, sino porque ese índice de eficiencia terminal no existe en el sistema. Si vemos este hecho triunfalístamente podremos decir que todos los alumnos que egresan se titulan, o si lo vemos despreciativamente se está regalando el título, pero ninguna de las dos cosas es un juicio acertado. El primero porque pretende revertir las críticas con estridencias más que con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

argumentos académicos y principios legislativos universitarios que permiten innovar en la forma de titulación de los alumnos de la UNAM. La segunda, porque sumida en la tradición, no acepta otra forma de titulación que no sea la tesis, esta postura en ocasiones llega a ser tan extrema que despierta en ellos las suspicacias si se opta por cualquier opción que no sea la tesis, en las que se incluyen hasta las que ya están aceptadas por el Consejo Universitario desde el 2004.

Precisamente, en el reciente Plan de Desarrollo 2011-2015 del Rector, está contemplada la iniciativa de “... *eliminar el requisito de tesis de licenciatura o del examen profesional y que el último semestre se utilice para elabora un proyecto profesional, o cualquier otra alternativa congruente con las características de cada licenciatura*” (p. 12). En consonancia con esta iniciativa el SUAyED Psicología desde sus inicios cuenta con un espacio curricular específico de carácter obligatorio con créditos, llamado seminario de titulación, en donde los alumnos realizan un manuscrito recepcional que les permite presentarse en unas jornadas académicas científicas para sustentar y defender su trabajo ante un jurado de expertos, y de tener una ejecución favorable titularse de la Licenciatura en Psicología. A continuación se presenta la forma en que está diseñado ese espacio curricular para titularse y después de esa sección se presenta la eficiencia terminal del sistema en función del índice de titulación.

La innovación de la titulación en el SUAyED Psicología

Las características del seminario de titulación del SUAyED Psicología que se gestiona totalmente en línea desde la FES-Iztacala de la UNAM se enmarca plenamente dentro del Plan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de Desarrollo 2011-2015 del Rector José Narro Robles en el programa número 3, puesto que representa un espacio curricular con 18 créditos académicos ubicado en el noveno semestre, último de la carrera, dedicado a la realización de un proyecto profesional llamado manuscrito recepcional, con lo que se elimina el requisito de tesis. La orientación del seminario se orienta principalmente a regular el proceso de titulación de los alumnos de acuerdo a los siguientes principios.

Es común en las licenciaturas de la UNAM que para regular el proceso de titulación y cumplir con el requisito de la prueba escrita establecido en el Reglamento General de Exámenes pedir una tesis que es un trabajo adicional y que su elaboración está programada una vez que se han cubierto el 100% de créditos del plan de estudios. Sin embargo, aunque es un requisito para obtener el título, no existe dentro de la normatividad un ordenamiento que establezca cuál es la responsabilidad que la institución tiene en la conducción y elaboración de dicho trabajo.

Esto ha traído como consecuencia un rezago muy grande en la titulación y un nivel de eficiencia terminal muy grande en la mayoría de las carreras que siguen manteniendo la elaboración de una tesis para cubrir el criterio de la prueba escrita establecida en el Reglamento, y no solamente eso, sino también un alargamiento del tiempo que tarda un alumno en concluir sus estudios. Por ejemplo, en el sistema escolarizado de la Licenciatura en Psicología que se imparte aquí en la FES-Iztacala, los alumnos tardan en promedio de 4.4 años en titularse una vez que obtienen el 100% de créditos y lo que agudiza aún más el problema es que sólo el 18% de esa población de estudiantes que termina la carrera se titula.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El Módulo de Seminario de Titulación está pensado para cubrir los objetivos académicos y educativos de la tesis a través de la elaboración de un escrito recepcional que le permita al alumno obtener el título profesional en cuanto logre acumular el 100% de créditos, y que los alcanza una vez aprobado el seminario. Didácticamente, el módulo está constituido por una serie de actividades académicas curriculares de integración profesional con valor en créditos que tienen como propósito desarrollar en el alumno habilidades y actitudes propias del ejercicio profesional de la psicología y de la realización de investigación en el campo disciplinar. Por tal motivo, el seminario de titulación está encaminado para que el alumno aprenda a delimitar un problema específico, a construir un marco conceptual y una reflexión en torno al mismo, a discutir y elaborar propuestas de solución y a planearlas por escrito y en forma oral con orden y claridad.

Uno de los objetivos que se persigue alcanzar con este módulo es que al finalizar el alumno obtenga su título al acreditarlo con la elaboración de dicho manuscrito, y después de haberlo sustentado exitosamente en un examen oral realizado como parte de la evaluación de dicho módulo. Por tal motivo, es necesario que el alumno adquiera la habilidad de comunicar de manera clara y oportuna sus ideas relacionadas con el campo de la Psicología, bajo la premisa de que el cultivo de dicha habilidad es una acción decisiva para el avance científico de la disciplina.

El manuscrito que el alumno debe elaborar, tal y como se señala en el plan de estudios, bien puede ser un reporte de investigación, de experiencia profesional, de actividades en las estancias, o bien, una tesina. Todas estas opciones requieren que el alumno sea capaz de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

plasmar sus ideas por escrito en un documento que se distinga por el uso de un lenguaje claro, sencillo y comprensible.

En cuanto al examen oral que especifica el Artículo 21 del Reglamento General de Exámenes, versa sobre los conocimientos generales de la carrera; pero sobre todo se centra en una exploración general de los conocimientos del estudiante, de su capacidad para aplicarlos y de su criterio profesional.

La prueba oral del examen profesional está integrada en la evaluación correspondiente al Módulo de Seminario de Titulación y consiste en una presentación oral del manuscrito recepcional al final del curso, en las Jornadas de Titulación convocadas ex profeso por la Coordinación de Educación a Distancia, en las que al final del evento el profesor del módulo le hace saber de manera personal al alumno su calificación.

En síntesis lo que se buscó con la incorporación de la titulación, dándole créditos académicos al módulo fue que el alumno al terminar los créditos de la carrera saliera titulado.

Eficiencia Terminal. La Titulación

Es común que la mayoría de alumnos que terminan una carrera, no se titulan, este problema tiene dos aristas relacionadas con las IES, al margen de otras personales y sociales, una es de naturaleza burocrática y la otra pedagógica. En estos dos ámbitos toca a los directivos instrumentar las acciones que mejoren el índice de titulación, en ese sentido en nuestra dependencia, dentro del marco de la legislación universitaria, se han instrumentado varias iniciativas, que faltaría dejar pasar el tiempo para evaluar su efectividad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el marco del SUAyED Psicología el proceso de titulación no es un problema tan acuciante, la situación real como se vio en las trayectorias escolares que se presentaron en este trabajo, son las diferentes dificultades que tienen que pasar los alumnos para llegar al seminario de titulación. En ese sentido, las acciones que se están instrumentando para mejorar el índice de titulación de los alumnos han sido variadas, y otras que se instrumentarán están descritas en el plan de mejora que se presenta en este informe. Es por esto que este apartado sólo se dedica a presentar la información estadística concerniente a la titulación.

En la figura 10 se muestra la eficiencia de titulación por cohorte generacional, está constituida por dos curvas, una de ellas, la roja, representa los valores absolutos de titulación por cohorte, así se puede ver que de la cohorte 2005 se han titulado sólo 7 alumnos, de la 2006 nueve, de la 2007 nueve, de la 2008 10, de la 2009 seis y de la 2010 uno.

Es importante resaltar este último valor, puesto que a pesar de no haber pasado el suficiente tiempo para que la cohorte haya cursado todo el tiempo curricular para terminar la carrera, existe un alumno titulado, esto se debe a otro de los beneficios que le otorga a los alumnos el Reglamento del Estatuto del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en sus artículos 11 y 12. Este beneficio consiste en adelantar materias, por no estar supeditado al periodo de exámenes, ni tampoco que debería haber cursado cuando menos una vez la asignatura para presentarse a un examen extraordinario. Este alumno hizo un uso eficiente de este beneficio y se tituló en menos tiempo de la duración que establece el plan de estudios. La curva punteada azul de esa figura es el porcentaje de titulación por cohorte generacional, dicho valor se calculó tomando en cuenta la cohorte real.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

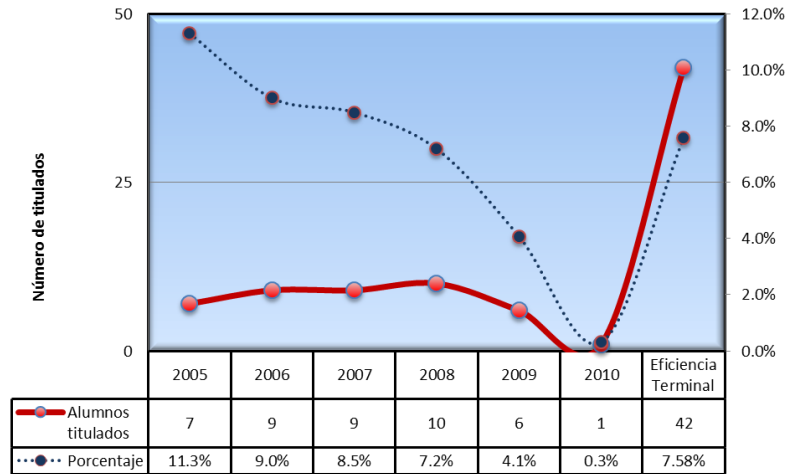


Figura 10. Eficiencia terminal por cohorte generacional

El porcentaje de titulación de las cohortes son más altos en aquellas que son más antiguas, su porcentaje de titulación fluctúa entre 11.3% y 9%, estos resultados aunque bajos, también son llamativos y causan sorpresa, por la idea que se tiene de que los sistemas a distancia tienen baja eficiencia terminal, porque no difieren tan drásticamente como se creía con los resultados reportados por otros estudios de licenciaturas en sistema escolarizados, como son las carreras de ingeniería y, una más afín porque se comparte la misma área de conocimiento de las ciencias sociales, como es la Sociología.

En el primer estudio de la carrera de Ingeniería (López, Albíter y Ramírez, 2008) de la Universidad Autónoma del Estado de México se reporta una tasa de titulación como el ya comentado 466.7%, pero también, índices de titulación inferiores a los que actualmente tiene el SUAyED Psicología. Igualmente, en el estudio de una carrera más afín a la Psicología que corresponde a la carrera de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (Cuellar y Martínez, 2003), después de 22 años de operación se reporta una eficiencia de titulación acumulada del 19.1% que se aleja sólo 8 puntos porcentuales de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nuestra cohorte generacional más antigua que es la 2005 en donde la eficiencia de titulación es de 11.3%. Realmente, por estas evidencias los datos no son concluyentes en términos del supuesto abismo que existe entre la eficiencia de titulación entre algunas carreras del sistema escolarizado con los resultados que actualmente tiene el SUAYED Psicología.

Por otro lado, si se analiza temporalmente la frecuencia absoluta de titulados sin tomar en cuenta la cohorte generacional, sólo aquellos alumnos que se titularon durante el primer año de haber salido la cohorte generacional fundadora (primera generación) de la licenciatura, el segundo o el tercer año, tampoco hay una diferencia tan marcada, como se observa en la figura 11.

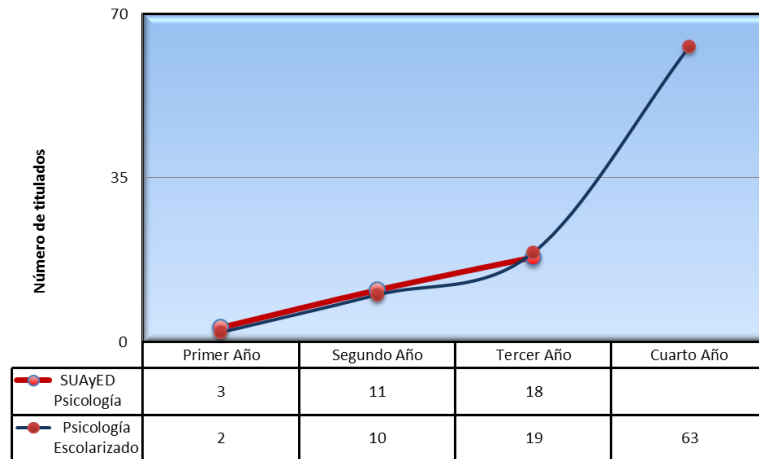


Figura 11. Comparación del número de titulados entre el sistema escolarizado y el de educación a distancia a uno, dos y tres años después de haber terminado la generación fundadora

En dicha figura se compara la frecuencia absoluta de titulados un año, dos años y tres después de haber terminado el tiempo curricular de la cohorte generacional fundadora de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nuestra carrera hermana que se imparte en modalidad escolarizada aquí en la FES-Iztacala, con el SUAyED Psicología. Para el sistema escolarizado se tomaron los titulados durante todo el año de 1979, 1980 y 1981; y para el sistema a distancia los años 2010, 2011 y 2012. Como vemos las diferencia no es en lo absoluto marcada, sino muy idéntica, y en el primer año hasta el SUAyED tuvo un alumno más titulado que el sistema escolarizado.

Sin embargo, cuando se hace una comparación de la tasa relativa de titulados, la sorpresa es mayúscula porque el sistema a distancia supera con mucho la tasa de titulación que tuvo el escolarizado en esos años que corresponde igualmente a los tres primeros años del sistema que debería tener no egresados⁴, sino titulados. Esta diferencia en la tasa relativa entre ambos sistemas se muestra en la figura 12.

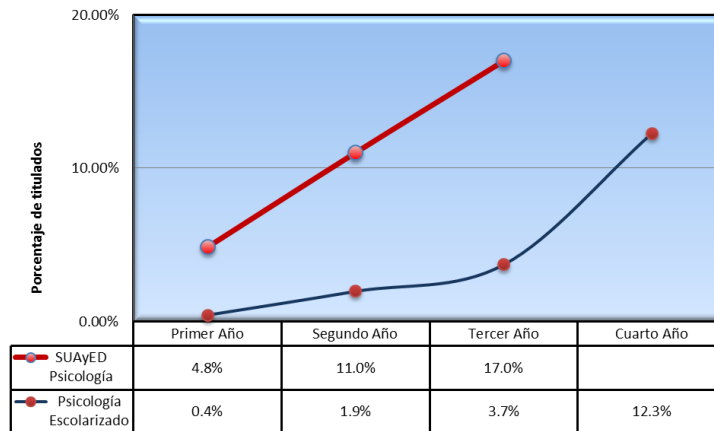


Figura 12. Tasa relativa de titulados considerando la matrícula de ingreso de la cohorte generacional

Esta diferencia no es en lo absoluto ninguna argucia, es aritmética simple y se obtuvo sencillamente al dividir el número de titulados por el número de alumnos que integraron las

⁴Por las razones que ya se expusieron en la sección “Eficiencia terminal. El egreso”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

generaciones fundadoras. En el escolarizado la cohorte fundadora tuvo un total de 498 alumnos y el tamaño de la cohorte del SUAyED Psicología fue de 62 alumnos, y a un año de haber terminado el tiempo curricular se titularon 2 y 3 alumnos, respectivamente, entonces:

- Tasa de titulación escolarizado: $TT_{escolarizado} = \left(\frac{2}{498}\right) * 100 = 0.40\%$
- Tasa de titulación SUAyED Psicología: $TT_{SUAYED\ Psicología} = \left(\frac{3}{62}\right) * 100 = 4.84\%$

Esta diferencia en la titulación se hace más desconcertante si incorporamos al análisis la proporción de alumnos potenciales que de haber transitado limpiamente se pudieron haber titulado en ese tiempo, ya que la proporción resulta de 8 a 1; es decir, por un alumno del SUAyED Psicología había ocho alumnos del escolarizado que en teoría hubieran estado en posibilidades de titularse de esa cohorte generacional fundadora.

La diferencia se sigue haciendo más grande si consideramos el segundo año, tomando como punto de referencia el término del tiempo curricular de las cohortes fundadoras y sumamos el ingreso de la segunda cohorte, así como el número de titulados en el segundo año, sumados al primero. En la figura 12 se observa que el SUAyED Psicología se sigue despegando del escolarizado al tener una tasa de titulación más alta. Este fenómeno de separación continua profundizándose en el tercer año, ya que en el segundo fue de 9 puntos porcentuales, en el tercer año aumentó en 4.3 puntos, para quedar la diferencia neta en 13.3 puntos porcentuales.

Un elemento más de desconcierto debido a la opinión que existe en algunos círculos universitarios acerca de la eficiencia terminal del SUAyED Psicología, es cuando se compara

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el tiempo promedio que tardan los alumnos del sistema escolarizado de nuestra carrera hermana en titularse. En la figura 13 se muestra un segmento que va de 1984 al 2002 del tiempo en que tardan en titularse una vez que tienen el 100% de créditos los alumnos de Psicología del sistema escolarizado⁵.

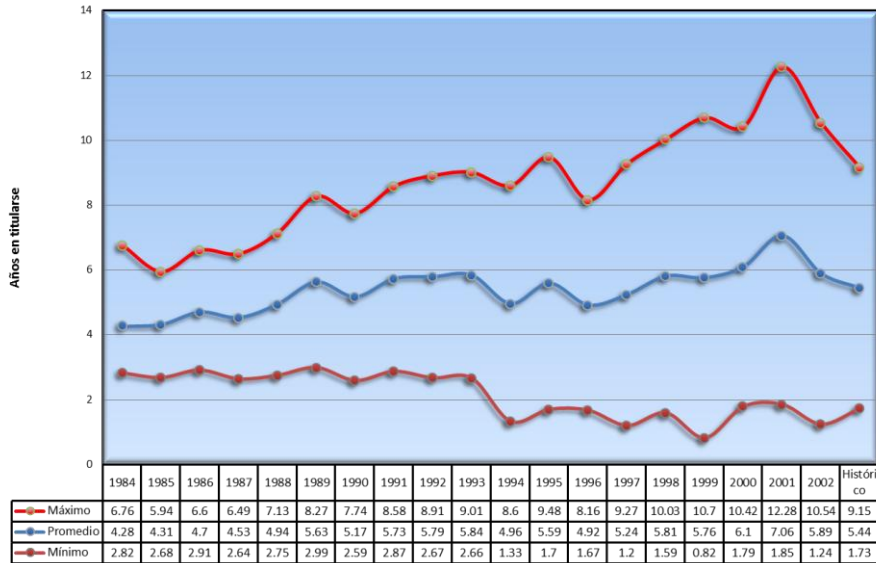


Figura 13. Promedio en años que tarda en titularse los alumnos de psicología del sistema escolarizado después de haber obtenido el 100% de créditos

En los 27 años de existencia que llevaba en ese año de 2002 habían ingresado a la carrera 15,587 alumnos de los cuales egresaron con 100% de créditos 7,413, y de estos tan sólo 2,650 habían obtenido su título, esto es, sólo 47.6% de los alumnos que ingresaron a la carrera la terminaron y de estos, según datos de la administración escolar, tan sólo 17% se titularon. Por otro lado, en aquel tiempo menos del 20% se titulaba después de cinco años de haber terminado los estudios. El promedio de tiempo que tardaron en titularse en el periodo

⁵Esta información me fue proporcionada por la administración escolar cuando fui jefe de la carrera de Psicología del sistema escolarizado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

registrado alcanzó un valor histórico de 5.44 años con un rango de variación que fluctuó entre 1.73 años y un máximo de 9.15 años.

Es importante hacer notar que estos valores promedios, mínimo y máximo de titulación se contabilizaron a partir de que el alumno había obtenido el 100% de créditos de la carrera, con lo cual entraba en la categoría de egresado, sin embargo no se contó con la información de cuánto tiempo tardó el alumno en obtener el estatus de egresado, es decir en aprobar todas las materias de la carrera.

Las actuales evidencias señalan que estos valores han fluctuado poco y se sigue manteniendo hoy en día una tendencia muy parecida a la mostrada en el periodo que va de 1984 a 2002, si bien en el 2004 hubo una modificación en las modalidades de titulación, el impacto real sobre el índice de eficiencia de titulación no ha sido lo que se esperaba. Los alumnos después de haber egresado de la carrera, los que se titulan, se tardan el mismo tiempo curricular que dura la carrera, es decir, para obtener el título invierten el tiempo equivalente a otra carrera. Por su parte, a los alumnos del sistema abierto y a distancia el Derecho Universitario les otorga un periodo más amplio para aprobar el 100% de créditos de una carrera, con lo que adquieren el estatus de egresados, y una vez logrado dicho estatus tomarse el tiempo que se necesario para titularse, porque la legislación ya no les impone ninguna restricción.

Es evidente que al margen del sistema, sea escolarizado o a distancia, el problema es la eficiencia terminal. Un ejemplo de esto fueron las medidas aprobadas por el Consejo Universitario para atacar dicho problema, que desembocaron en la aprobación de ocho nuevas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

opciones de titulación que se agregaron a la ya existente de tesis⁶. Pero aun así todavía se oyen llamados para hacer menos sinuoso el camino hacia la titulación con el propósito de aumentar la eficiencia terminal. Un ejemplo actual de esta tendencia se puede encontrar en el Plan de Desarrollo 2011-2015 del Rector, cuando expresamente indica que se buscará en aquellas carreras que sea pertinente eliminar el requisito de tesis y sustituirlo por un proyecto profesional.

Por su parte, recientemente también en nuestra dependencia (Castro, 2013), se han dado pasos para aumentar la eficiencia terminal de las carreras mediante una serie de acciones, que tienen poco que ver con el modelo de evaluación docente basado en la productividad docente asociada al salario, entre las que destacan:

- Lograr una organización curricular que favorezca la titulación.
- Aprovechar al máximo las opciones aprobadas por el Consejo Universitario de la UNAM en las carreras que aún no lo han hecho.
- Promover entre los estudiantes y académicos el conocimiento de los procedimientos y características de cada opción de titulación.
- Promover la realización de estancias previas a la realización de la tesis de licenciatura que favorezcan la definición del proyecto de tesis y la culminación del mismo en un máximo de un año posterior al egreso.
- Disponer de materiales escritos o digitalizados que apoyen a los estudiantes en la preparación de su examen profesional.

⁶En la sesión del 28 de agosto de 2004 del Consejo Universitario.

Referencias Bibliográficas

- Amador, B.; R. (2012). 40 años del Sistema Universidad Abierta de la UNAM: Crónica histórica. *Perfiles educativos*, 34(137), 194-212. Recuperado en 25 de abril de 2013, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300012&lng=es&tlng=es
- ANUIES (1989). *Trayectoria escolar en la educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, México.
- Brito-Orta, M. D.; Grimaldo-Avilés, J. I. y Moreno-Tapia, J. A. (2010). Comparación de las trayectorias escolares como complemento en la evaluación de los cambios curriculares. *Gaceta Médica Mexicana Vol. 146 No. 4*, pp. 257-263. Recuperado el 25 de abril de 2013 desde: <http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2010/gm104b.pdf>
- Castro, P. I. (2013). *Plan de Apoyo Integral para el Desempeño Escolar de los Alumnos. PAIDEA FES-Iztacala*. Documento de circulación interna. Recuperado el 7 de mayo de 2013 en: <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

CUAED (2013). *UNAM Abierta y a Distancia 20 programas de licenciatura a distancia.*

Consultado el 04 de mayo de 2013 en: http://distancia.cuaed.unam.mx/que_es.php

Cuellar, Z, O y Martínez, E. V. (2003) *Éxito y Fracaso Escolares. Un Análisis por Cohortes*

de la carrera de Sociología de la UAM Azcapotzalco (1974-2000). *Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (4), No. 128, Octubre-Diciembre de 2003, pp. 7-27.*

Recuperado el día 25 de abril de 2013 desde:

<http://publicaciones.anuias.mx/revista/128/1/1/es/xito-y-fracaso-escolares-un-analisis-por-cohortes-de-la-carrera-de>

Gleason, B. J. (2007). *Retention Issues in Online Programs: A Review of the Literature.*

Second AIMS International Conference on Management. Recuperado el día 15 de marzo de 2013 en: <http://thinairlabs.com/papers/216.pdf>

Jun, J (2005). *Understanding dropout of adult learners in e-learning, Theses doctor of*

philosophy. Recuperado el día 25 de abril de 2013 desde:

http://athenaeum.libs.uga.edu/bitstream/handle/10724/8159/jun_jusung_200505_phd.pdf?sequence=1

Lazcano-Ponce, E.; Fernández, E.; Salazar-Martínez, E. y Hernández-Ávila, M. (2000).

Estudios de cohorte. Metodología, sesgos y aplicación. Salud Pública de México, vol.42,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no.3. Recuperado el día 10 de febrero de 2013 en:
<http://www.scielo.org/pdf/spm/v42n3/2858.pdf>

Levy, T. (2007) Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education* 48 (2007) 185–204. Recuperado el día 28 de abril de 2013 de 2013 desde:
<http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/eLearningResearchs/eLDropout.pdf>

López, S. A.; Albíter R. A. y Ramírez, R. L. (2008) Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de Educación Superior. Vol. XXXVII, No. 16*, pp. 135-151. Recuperado el 10 de Febrero de 2013 desde:
<http://publicaciones.anuies.mx/revista/146/5/1/es/eficiencia-terminal-en-la-educacion-superior-la-necesidad-de-un-nuevo>

Park, J.-H., & Choi, H. J. (2009). Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning. *Educational Technology & Society*, 12 (4), 207–217. Recuperado el día 26 de abril de 2013 desde: http://ifets.info/journals/12_4/18.pdf

Rodríguez, G. R. A. (1989). Metodología para el análisis demográfico de la eficiencia terminal, la deserción y el rezago escolar. En ANUIES (Ed.) *Trayectoria escolar en la educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tinto, V. (2006) Research and practice of student retention: what is next? *Journal of college student retention*, Vol. 8, No. 1 p. 1-19. Recuperado el día 14 de abril de 2013 desde: http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR_Tinto_2006-07_Retention.pdf

Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: what is next? *Journal of college student retention*, 8, 1 p. 1-19.

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Organización de Estados Iberoamericanos.

UNESCO (2003). *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. Consultado el 1 de abril de 2013 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463s.pdf>

Vera-Noriega, J. Ramos-Estrada, D. y Sotelo-Castillo, M. Echeverría-Castro, S. Serrano-Encinas, D. y Vales-García, J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México. *IISUE*, 7,3.

Vidauri, G. (2012). Análisis de ambientes virtuales de aprendizaje desde una propuesta semiótico integral. *Revista electrónica de investigación educativa, Norteamérica*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Zubieta, G. J.; Cervantes, P. F y Rojas, S. C, (2009). *La deserción y el rezago en la educación a distancia: signos promisorios en una Universidad Pública Mexicana. Observatorio de la educación virtual en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 18 de abril de 2013 desde:

http://www.cuaed.unam.mx/suayed/trabajo_social/suaed/Documentos/desercion.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO LATINOAMERICANO:
CONTRIBUCIONES DE LA SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO Y
DE LA HISTORIA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA**

Catriel Fierro

Facultad de psicología – Universidad nacional de Mar del Plata

catriel.fierro@gmail.com

(Argentina)

Resumen

El denominado enfoque clásico en historia de la psicología desconoce la influencia de factores institucionales y sociales en la actividad científica. Es la moderna historiografía revisionista – también llamada crítica- la que, en su análisis de la historia de la disciplina, muestra las insuficiencias del primer enfoque. La historia crítica pretende ser sociológicamente sensible, trascender la historia de los ‘grandes hombres’ y ser especialmente autoconsciente de sus acciones performativas. Este enfoque toma, aunque en limitadas ocasiones, aportes de la disciplina conocida como Sociología del conocimiento, llegando la misma a constituirse según ciertos autores como un método propio en historia de la psicología. Se argumenta que la historia crítica y la sociología del conocimiento favorecen a la vez que posibilitan una adecuada formación en psicología en Latinoamérica. Con el objetivo de justificar cómo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pueden ser relevantes estas áreas para la formación en psicología en Latinoamérica, se realizan ciertas reflexiones sobre aportes teóricos en dichos ámbitos, enfatizando la cuestión del compromiso y cambio social. En este sentido, se describe primero el paradigma de la sociología del conocimiento y se retoman aportes de psicólogos latinoamericanos significativos que han referido a dicho paradigma de forma explícita, con los fines de marcar la existencia de antecedentes en el área que justificarían la fecundidad de los enfoques nombrados. Luego se trazan relaciones entre ambos enfoques y la ciencia psicológica para arribar a aportes específicos a la formación latinoamericana. Se concluye que una formación sistemática en historia social crítica de la psicología y en sociología del conocimiento: colabora con la adopción de una noción de ciencia como actividad social, con determinantes y efectos igualmente sociales; permite la discusión y sensibilización sobre cuestiones éticas y axiológicas; posibilita al diálogo académico necesario en nuestra academia; dificulta la ingenuidad y habilita a un graduado autoconscientemente determinado, orientado hacia el cambio social.

Palabras claves

Historia crítica de la psicología, Sociología del conocimiento, formación del psicólogo, Latinoamérica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

A partir de la renovación llevada a cabo hacia la década del setenta en el campo de la historia de la psicología, diversos autores del área (Danziger; 1979, 1993; Woodward, 1980; Furumoto, 1989) han sostenido que el enfoque historiográfico clásico, representado entre otras por las obras de Sydney Brett (1963) y Edwin Boring (1950), se halla marcado por un sesgo experimentalista y es en gran medida presentista y justificacionista. A la vez, se sostiene que desconoce o niega ampliamente la influencia de factores grupales y estructuras sociales en el desarrollo de la ciencia psicológica (Buss, 1979; van Strien, 1993).

Este enfoque clásico, así, no considera el análisis de las condiciones sociológicas del conocimiento (entre las que se incluyen la cuestión institucional, la cuestión mercantil, entre otras). Se omite así la dimensión social en la descripción del surgimiento, apogeo y abandono de teorías psicológicas consideradas fundamentales en la disciplina. Esta línea clásica en historia es continuada, con matices, en las versiones manualizadas de la historia de la psicología, materia prima en la formación del psicólogo latinoamericano, reiterando y profundizando así malentendidos, parcialidades y tergiversaciones de la historiografía de nuestra ciencia.

La moderna historiografía de la psicología destaca, entre otros puntos, la necesidad de analizar las cuestiones institucionales, sociales, grupales y políticas en su vínculo con el surgimiento de las escuelas y visiones (Buss, 1979; Danziger, 1979). En otra línea, dicha historiografía pretende superar los enfoques unipersonales, o de ‘grandes hombres’

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(Furumoto, 2003) en la historia de la disciplina, caracterizados por identificar las teorías como sistemas producidos exclusivamente por la imaginación (ahistórica) de un único científico o, en ciertas ocasiones, por un grupo reducido de los mismos. La superación de este enfoque intenta realizarse mediante el uso, entre otras herramientas conceptuales, de un análisis sociológico, ubicando a dichos hombres como emergentes de complejas redes grupales, materiales e intelectuales ligadas a la producción cultural, y trazando las formulaciones e influencias sobre la teoría hacia condiciones supra-individuales que, sin embargo, no la agotan en su exclusividad ni la determinan completamente.

Finalmente, la historia crítica reconoce que la misma actividad historizante en ciencia tiende a ser performativa (Smith, 1988) en el sentido que crea su propio objeto de estudio al momento de desarrollar sus argumentos, por lo que debe ser necesariamente autoconsciente y crítica para evitar la aceptación ingenua de realidades construidas por sectores interesados y transmitidas intergeneracionalmente. La historia de la ciencia es, necesariamente, problemática, y su recuperación desde el pasado es necesariamente una reconstrucción (Weimer, 1974).

El área de la denominada *sociología del conocimiento psicológico* (Buss; 1979, 1979b) es un área plausible de colaborar con la tarea de historización crítica que hace ya décadas se ha inaugurado en nuestra disciplina. Según ciertos historiadores (Danziger, 1979) esta área es propiamente un método de análisis histórico, más profundo y adecuado que los métodos positivistas ingenuos que, en su visión retrospectiva, aceptan y legitiman las reconstrucciones interesadas y sesgadas que no representan la verdadera historia de la disciplina.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La sociología del conocimiento psicológico, relativamente desconocida en nuestra región, “...tendría como meta entender el rol de las políticas, ideologías, valores, sistemas económicos y en general, la sociedad y su estructura y dinámica subyacentes, en el nacimiento, desarrollo y muerte de algunas de las teorías, perspectivas, paradigmas, modelos y aproximaciones psicológicas clásicas que han ejercido y continúan ejerciendo considerable influencia” (Buss, 1979, págs. 5-6.).

La sociología del conocimiento psicológico, así, se sitúa como un ámbito teórico intermedio entre la sociología del conocimiento y la historia social de la psicología. Se arguye que dicho ámbito, sistemáticamente ausente en la formación del psicólogo latinoamericano, registra una vital importancia, y que sus desarrollos en las ciencias sociales muestran que su inclusión en la formación de psicólogos latinoamericanos colaboraría con la construcción del rol del psicólogo como profesional, conocedor crítico de los avatares de su ciencia. Esta posible inclusión, aunque no condición suficiente, es necesaria para avanzar en pos de un psicólogo autoconsciente, socialmente sensible a las demandas de su medio y, además, dispuesto a ejercer su papel como agente social (cuestión que es, en esencia, la cuestión del psicólogo orientado al cambio social).

Objetivos

Reconocidas las insuficiencias de la historiografía clásica en psicología y de sus versiones manualizadas, este trabajo se propone, a la luz de las críticas dirigidas a dicho marco, analizar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y definir los posibles aportes que tanto la historiografía crítica como los enfoques sociológicos del conocimiento realizan a este campo.

Puesto que la formación en torno a la dimensión sociológica de la ciencia y del conocimiento posibilita una mayor comprensión de la actividad científica, uno de los objetivos del presente trabajo es relevar la importancia de dicha dimensión para la formación en ciencia psicológica en el territorio latinoamericano.

Finalmente, se pretende vincular la importancia de una historia sociológica y crítica de la psicología con la cuestión de la relevancia de la psicología en el marco societal más amplio, y con la cuestión del cambio social, fundamentando así la recomendación de la presencia de este tipo de áreas en la formación del psicólogo latinoamericano.

Marco conceptual

La historia clásica y la nueva historia de la psicología

En términos de Furumoto (1989), hacia 1970 tienen lugar los primeros trabajos, artículos e investigaciones que en conjunto dan origen a la llamada nueva historia de la psicología. Un área heterogénea, esta adviene a la disciplina ante la toma de conciencia de los intensos sesgos y parcialidades que caracterizaron los cincuenta años de dominancia que registró el enfoque clásico en historia de la psicología, representado dicho enfoque en gran parte por la obra de Edwin Boring (1950).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Impulsados por los novedosos estudios sociológicos de la ciencia (en especial los kuhnianos), los nuevos historiadores de la psicología se volcaron hacia el estudio meticuloso de fuentes primarias y episodios clásicamente considerados relevantes para la psicología con el interés de arrojar luz sobre las parcialidades nombradas. Con diferencias epistemológicas y metodológicas respecto de la clásica historia de la psicología, donde la historia tradicional retrató al científico como un observador neutral y un descubridor de hechos objetivos, la nueva historia enfatizó la noción de que los científicos a menudo trabajan de una manera subjetiva, bajo la influencia de una variedad de factores extracientíficos (Furumoto, 1989, pág. 11).

La epistemología realista y la metodología positivista de la historia clásica fueron criticados por el nuevo subjetivismo moderado de la historia crítica, que lejos de considerar el conocimiento como una continua evolución cuantitativa desde el error hacia el acierto, ubicó al cambio científico como “el cambio de una cosmovisión a otra cosmovisiones vinculadas con compromisos teóricos que incluyen consideraciones estéticas como metafísicas” (Furumoto, 1989, pág. 11).

Nociones centrales criticadas a la historia clásica desde este nuevo enfoque en historia de la ciencia fueron, además de su concepción lineal del conocimiento, su fuerte tendencia a remontarse al pasado desde los valores y criterios de la actualidad (presentismo), su énfasis casi exclusivo en obras clásicas, o en grandes pensadores ahistóricamente concebidos, y su consideración los datos históricos como naturales y a-problemática (*whig history*). Esto es sintetizado por Robert Young al decir que la historia de la psicología hacia mediados de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

década de 1960 sufría de “tres limitaciones: [...] grandes hombres (¿a los que venerar?), grandes intuiciones, y grandes fechas” (Young, 1966, pág. 36).

Frente a esta historia, ciertamente sesgada y cuestionable, atribuida usualmente a Edward Titchener y a su alumno Edwin Boring, se sitúan los nuevos historiadores, autodenominados *críticos*, entre ellos Josef Brozek, Kurt Danziger, Roger Smith, Robert Woodward, entre muchos otros. Concientes de las tergiversaciones realizadas por Titchener en la recepción de la psicología alemana de comienzos de siglo pasado, y críticos de las reconstrucciones aparentemente objetivas de Boring, estos historiadores adoptaron metodologías novedosas a la vez que posiciones epistemológicas vinculadas con la sociología, con los fines de delinear una historiografía superadora. Así, los intelectuales se volvieron hacia el análisis de fuentes primarias (Danziger, 1979; Furumoto, 1989), reconocieron la deuda y el vínculo de la historia de la psicología respecto de la epistemología (Weimer, 1974) y de la sociología (Buss, 1979b), revisaron los mitos de origen de la psicología (Smith, 1988; Homans, 1989) y, en líneas generales, emprendieron un análisis problematizador de los fundamentos históricos de la psicología.

La historia crítica en psicología, considerando el origen social de las propuestas teóricas, y dispuesta a la revisión constante, se distancia de la tradición centenaria de la historia clásica en psicología, y se erige como un campo empírico y teórico propio, institucionalizado, con miras a una psicología sólidamente fundamentada.

La nueva historia tiende a ser crítica en vez de celebratoria, contextual más que simplemente la historia de las ideas, y más inclusiva, yendo más allá del estudio de los grandes hombres. La

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nueva historia utiliza fuentes primarias y documentos de archivo [...] y trata de introducirse en el pensamiento de un período para ver las cuestiones tal como aparecieron en ese momento, en vez de buscar antecedentes de ideas actuales o escribir la historia hacia atrás desde los contenidos actuales del campo (Furumoto, 1989, pág. 18).

La sociología del conocimiento

El campo de la Sociología del conocimiento es vasto y desde su primera formulación (Mannheim, 1966) se concibió, además de como una disciplina teórica y práctica, como una herramienta de análisis político para períodos de crisis social.

La sociología del conocimiento sostiene, en tanto teoría, que las diversas esferas de producciones mentales están socialmente determinadas (aunque no causalmente), puesto que los individuos (entre ellos los científicos y académicos) no existen de forma aislada sino colectivamente y, se infiere, dicha existencia intersubjetiva se filtra hasta el mismo pensamiento (Mannheim, 1964).

Esta formulación, aunque muy general, es la directriz de una amplia y heterogénea gama de estudios y desarrollos sociológicos que en su conjunto conforman la subdisciplina de la sociología del conocimiento. Surgida como reacción al idealismo y al materialismo dogmáticamente concebidos, afirma Lamo de Espinosa (1987), que “*la sociología del conocimiento nace y se constituye alrededor del progresivo desvelamiento del carácter concreto y empírico del sujeto cognoscente*” (pág. 8).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En efecto, es resituando al sujeto epistémico trascendental en un momento histórico delimitado, a merced de influencias sociales específicas y concretas, y en interacción diversa con otros sujetos empíricos, que la sociología del conocimiento hace su entrada a las ciencias sociales. Indagando empírica y conceptualmente el sujeto de conocimiento, fundamento de las demás ciencias, la sociología del conocimiento cuestiona como teoría la linealidad de la evolución del pensamiento, argumentando que dicho pensamiento posee una base necesariamente social. Según Lamo de Espinosa, “el desarrollo de la sociología del conocimiento es así la progresiva sociologización –e incluso psicologización- del sujeto trascendental kantiano, y con ello de la Razón, que pierde su mayúscula” (Lamo de Espinosa, 1987, pág. 10).

La sociología del conocimiento condensa aportes del marxismo, del historicismo, del antipositivismo y de la psicología para advertir a las ciencias acerca de la relevancia que ejercen los factores sociales (intereses de clase o grupo, estructuras institucionales y profesionales, comunicaciones) sobre el pensamiento en general, y sobre el conocimiento en particular. Evitando el relativismo epistemológico, y promoviendo en su lugar el relacionismo (la necesidad de considerar la perspectivas desde que se producen los argumentos y conocimientos, con la necesaria consiguiente interrelación de todas las perspectivas en torno a un único fenómeno para poder inteligirlo), la sociología del conocimiento busca la indagación de los motivos que yacen detrás de la actividad intelectual y un análisis de la manera y del grado hasta dónde los procesos mismos del pensamientos son influidos por la participación del pensador en la vida de la sociedad (Wirth, 1966, pág. 40).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Evitando el análisis de los hechos estéticos y de los hechos valorativos (juicios), la sociología del conocimiento se erige como la disciplina que analiza los conocimientos aceptados o tenidos como reales en una sociedad determinada, prestando especial atención a las determinaciones que desde la sociedad recaen sobre ese conocimiento (Lamo de Espinosa, 1987). Parte de estos conocimientos –los que aspiran a representar la verdad a partir de una metodología específica- conforman la actividad científica, y por tanto son objeto de la subdisciplina que estamos tratando. La sociología del conocimiento, en tanto identifica al conocimiento con los enunciados que aspiran a ser verdaderos y son sostenidos como tales, “se identifica con la sociología de la producción e verdades y, por lo tanto, con la sociología de la ciencia” (Lamo de Espinosa, 1987, pág. 21).

Este sujeto empírico es estudiado metodológicamente a partir del análisis histórico e interpretativo acerca del modo en que las ideas se han encarnado en movimientos socialmente determinados, en distintos momentos históricos y en vínculo con cuestiones sociales tales como intereses intelectuales, factores institucionales, ideologías, entre otras. Propio de esta disciplina es el estudio de “la cuestión de cómo los intereses y propósitos de determinados grupos sociales llegan a encontrar expresión en ciertas teorías, doctrinas y movimientos intelectuales” (Wirth, 1966, pág. 41).

El sistema ideado por Karl Mannheim, sobre todo hacia los inicios de su desarrollo en la década de 1930, atiende a la preocupación fundamental acerca de cómo el pensamiento se conecta con sus raíces sociales. Así, supone que las ideas no son entidades abstractas, que obedecen a un desarrollo que les es lógicamente inherente, librando así su lucha en la inmaterialidad. Por el contrario, Mannheim sostiene que los hombres conforman grupos, que a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la vez construyen estilos de pensamiento, elaborando así ideologías (estructuras cognoscitivas que abarcan la totalidad del pensamiento) e integrando estructuras institucionales, agentes claves en el desarrollo del pensamiento. Así, esta sociología propone además “un análisis sistemático de la organización institucional, dentro de cuyo cuadro se realiza la actividad intelectual” (Wirth, 1966, pág. 42). En este sentido, tanto la ciencia como el conocimiento forman parte de las actividades socialmente determinadas.

Si bien cercano al pensamiento marxista (Zeitlin, 1973), Mannheim se distancia del materialismo histórico para formular su propuesta original. Aunque con variadas críticas, esta sociología se consolidó en las ciencias como un campo fructífero de análisis acerca de las relaciones entre las estructuras sociales y el conocimiento humano (Lamo de Espinosa, 1987; Kaiser, 1998).

El carácter analítico de esta disciplina da lugar, a la vez, a una clara orientación hacia el cambio social, especialmente visible en la obra de Mannheim luego de su exilio hacia Inglaterra sucedido el ascenso de los nazis al poder. A la vez que la sociología del conocimiento constituye un repertorio de hipótesis teóricas y metodológicas, es, por inclinación de su principal exponente, una disciplina que pugna hacia la democratización y el cambio social. “En Londres, Mannheim hizo de su sociología del conocimiento la base fundamental desde la que analizar la realidad social y recomendar el cambio social” (Buss, 1976, pág. 79).

La obra de Mannheim, reinterpretada por sociólogos ingleses hacia mediados del siglo pasado, ingresó a las ciencias de forma efectiva en el campo conocido como *Sociología de la ciencia*, o también como el *Programa fuerte de la sociología del conocimiento*. Este campo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(que se ha constituido como una fecunda área de investigación empírica) frecuentemente se esfuerza por distanciarse de Mannheim, a quien reconocen como iniciador de la orientación general que ellos mismo detentan pero a quien critican de parcial, idealista y asimétrico en relación con sus análisis sociológicos. Aunque no se profundizará sobre esta temática, deben diferenciarse ambos paradigmas y especificar que las diferencias entre Mannheim y estos nuevos sociólogos de la ciencia (entre los que se encuentran David Bloor y Bruno Latour, entre muchos otros) son, como lo argumenta sólidamente Kaiser (1998) teóricas, metodológicas y epistemológicas, y entre ambos programas no puede hablarse de continuidad.

Cuando párrafos atrás nos referimos a la sociología del conocimiento como una sociología de la ciencia, identificamos el término ciencia con la empresa social de producción de conocimientos que se arrogan a sí mismos el carácter de verdaderos (ciencia en un sentido ciertamente amplio), en contraposición a la ciencia concebida como lo hacen los Sociólogos de la ciencia: una actividad totalmente empírica y excesivamente formalizada que admite el relativismo epistemológico, la determinación total y completa del conocimiento por parte del marco extra-científico, y la importación directa de métodos de las ciencias naturales. El programa original de Mannheim se opuso punto por punto a estas cuestiones (Kaiser, 1998), hoy fundamentos de la Sociología de la ciencia, y es el programa original el que en el actual trabajo se intenta recuperar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La sociología del conocimiento psicológico

Ciertos análisis histórico-sociológicos de la psicología han caído bajo la órbita de un positivismo estrictamente cuantitativista (véase, por ejemplo, el análisis de Ben-David & Collins, 1966), precisamente en línea con las propuestas de la Sociología de la ciencia, y mostrando en sus análisis causales y superficiales, a la vez que el carácter incompleto de esta Sociología, la necesidad de análisis históricos y sociológicos profundos, minuciosos y munidos de un sólido estudio de archivo. Según Danziger (1979), además de la sociología de la ciencia, “pueden aplicarse aproximaciones sociológicas alternativas sobre la cuestión de los orígenes de la psicología moderna” (pág. 28). Y esta posibilidad se torna una necesidad dado que la sociología de la ciencia cuenta con varias debilidades en tanto marco de interpretación histórico: detenta una concepción artificial del progreso científico (como lineal y acumulativo) y de una noción ahistórica de las estructuras y roles sociales (siendo idénticas en todas las épocas las reglas que gobiernan la actividad científica). A la vez, estos modelos proponen un agente individual como motor del cambio científico (el *gran hombre*) y, adicionalmente, lo proponen de forma especulativa y abstracta, sin un estudio histórico adecuado (Danziger, 1979).

Así, los puntos centrales de esta sociología positivista coinciden con las principales características de la historiografía clásica en psicología, y su aplicación, lejos de propulsar novedosas investigaciones y reconstrucciones, profundizaría las parcialidades y distorsiones elaboradas por Titchener y Boring.

No debe sorprendernos, luego de la descripción del apartado anterior, que Danziger considere a la sociología del conocimiento mannheimiana como un método idóneo de análisis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

histórico en psicología. En el campo de la historia de nuestra ciencia, esta sugerencia fue llevada a cabo por múltiples autores, existiendo así desde 1970 variados análisis históricos y sociológicos, que autores juzgan como fructíferos y necesarios (van Strien, 1993; Buss, 1979).

Se ha vinculado al humanismo psicológico con el individualismo propio de la ideología liberal (Buss, 1979c); se ha relacionado el surgimiento del psicoanálisis con la crisis de la religión decimonónica y el auge del individualismo (Homans, 1989); se han trazado semejanzas entre la psicología de la forma y el pensamiento orgánico propio del espíritu de la república de Weimar (Scheerer, 1985). También existen pronunciamientos acerca de la relevancia de los grupos institucionalizados y devenidos en árbitros en el nacimiento de la psicología moderna, y acerca de la influencia de los mismos en la profesionalización y autonomía de nuestra ciencia (Danziger, 1979, 1993). Existe a la vez conciencia respecto de las explicaciones sociohistóricas (económicas, políticas y sociales) de los diversos modelos de hombre (Vilanova, 1993) y de profesión (Vilanova, 1997) existentes en nuestra ciencia, Sin embargo, la historia de la psicología desde sus orígenes ha tendido a ser una historia predominantemente “interna” (si se es solidario con el enfoque que separa ambos ámbitos) y no existe una inclusión sistemática y deliberada de contenidos sobre la sociología del conocimiento psicológico en los documentos con que los psicólogos latinoamericanos se forman en el grado. Esta escasez que se intuye perjudicial, puesto que colabora con un graduado latinoamericano acrítico, ahistórico y socialmente irrelevante (Vilanova, 1997; 2001)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Psicología y sociología del conocimiento: el caso de los psicólogos latinoamericanos

Es paradójica la ausencia de autores de la sociología del conocimiento en la formación del psicólogo latinoamericano, puesto que ciertos de sus autores más representativos (por ejemplo, Karl Mannheim) están documentadamente presentes en la formación en ciencias sociales en Latinoamérica (Blanco, 2009), ciencias afines a la psicología y de las cuales se presume un desempeño práctico más fecundo si este se realiza en vínculo con la ciencia psicológica. Esta ausencia paradójica de análisis sociológicos en psicología se agrava cuando se constata que la sociología del conocimiento, y con ella la obra general de Mannheim han gravitado efectivamente en el pensamiento de múltiples autores iberoamericanos que pugnaron por una psicología social crítica, autoconsciente, atenta de sus efectos prácticos y, en ciertos casos, liberadora.

En términos de Blanco (2009), Mannheim desde un comienzo pugó respecto de la sociología hacia una “unificación con otras ciencias sociales, y en especial con la psicología” (pág. 421). Mannheim reconoció la capacidad performativa de la ciencia respecto de la sociedad, puesto que “creía que el conocimiento psicológico podía servir a la útil función de proveer el lazo necesario entre la dinámica de la personalidad individual y las fuerzas sociales de masa” (Buss, 1976, pág. 81). Crítico de mecanicismo conductista (Buss, 1976), Mannheim revindicó a la psicología como una ciencia dinámica, que debía ser culturalmente sensible y atenta a la influencia de lo social sobre el individuo. Aunque en su obra Mannheim refiere al psicoanálisis como la inspiración psicológica primordial para la sociología (Mannheim, 1963b,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1963c, 1963f), “esa ‘psicología sociológica’ debía utilizar los resultados, las ideas y los métodos de diferentes escuelas psicológicas, no sólo los del psicoanálisis. Sobre todo, debía adoptar una *perspectiva social* y tenía que diferenciarse de toda psicología individual como tal” (Kecskemeti, 1963, pág. 11).

Este llamado a una psicología sociológica fue oído por los formuladores directos de importantes adelantos latinoamericanos en la disciplina. Orlando Fals Borda, lector asiduo de Mannheim, toma la obra del sociólogo en el sentido de su noción de cambio social dialéctico (Fals Borda, 1968; Fernández, 2009) como producto de superaciones ideológicas y utópicas intergeneracionales. La cuestión de la sucesión generacional y sus efectos sobre el cambio social, planteada por Mannheim (1952b) como una cuestión sociológica es referenciada y aceptada por Fals Borda al proponer su propia perspectiva respecto al cambio social.

La pedagogía social de Paulo Freire (1972) es otra de las áreas latinoamericanas donde Mannheim es recuperado en cierta medida. A partir de la noción de Mannheim (1966b) acerca de una educación planificada para la democracia y su utilidad para el desarrollo de la comprensión de la realidad, Freire desarrolla su concepto de conciencia crítica (Torres, 2002; Paiva, 1981; Romao Eustáquio, 2001). Según Torres (2002), “los mayores temas de Mannheim, tales como la amplia discusión sobre libertad, planeamiento democrático, democratización fundamental de la sociedad y la teoría de la personalidad democrática, son cuestiones cruciales en los primeros escritos de Freire” (pág. 156).

En el campo de la historia de la psicología en Latinoamérica, Alberto Vilanova ha destacado en ciertas ocasiones (Vilanova, 2003; 2003b) la necesidad de una historia social y una sociología del pensamiento psicológico. Esta necesidad, existente en cualquier región, se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estima primordial en el marco de la formación latinoamericana, frecuentemente práctica, asistencialista en el ámbito clínico, monotéorica y a menudo coartada en el acceso a adelantos en el resto del mundo, tornándose así esenciales los estudios sociológicos en psicología.

Así, por ejemplo, Vilanova (1997) juzga que la permanencia de una modalidad de enseñanza clinicista, muy propia del psicólogo rioplatense, “es asunto para la investigación en sociología de las profesiones e historia social” (pág. 132). Concebir al conocimiento como “un gris y sedimentoso producto colectivo” (Vilanova, 2003c, pág. 143) colaboraría con abolir la historia de los grandes hombres, de los descubrimientos aparentemente unipersonales y sui-generis, contribuyendo así la sociología del conocimiento a construir una historia crítica de la disciplina y formar un graduado conciente de la misma. Sin embargo, en ciertos casos latinoamericanos, la historia social del conocimiento, respaldada por estudios sobre las condiciones socioeconómicas y políticas de su producción, es desertada a favor de una ‘historia del gran hombre’ en la cual todo lleva, o todo se desprende de, la aparición –por caso- de un Freud, un Jung, un Lacan o un Reich (Vilanova, 2003d, págs. 50-51).

De la obra de estos autores latinoamericanos, y del panorama –estimado negativo o parcialmente indeseable- definido y sintetizado por Vilanova, es que en parte se justifica la necesidad de la incorporación de estudios sociales en historia de la psicología a la formación del psicólogo latinoamericano.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La historia crítica de la psicología y la sociología del conocimiento: hacia un psicólogo latinoamericano autoconsciente

Como se ha citado de Buss (1979), un enfoque sociológico de la disciplina, en vínculo con realidad del graduado latinoamericano de psicología, tendrá en mente que la “psicología practicada por profesionales y académicos ocurre en un contexto social; el conocimiento psicológico está atado a la infraestructura de una sociedad o de grupos socialmente definidos” (pág. 2).

La implementación de este enfoque, que se argumenta puede realizarse de forma directa implementándose a los programas de formación como de forma indirecta a través de la historia social de la psicología, permitiría al graduado concebir de forma auténtica y realista la naturaleza de la psicología como disciplina y del conocimiento producido.

En primera instancia, este enfoque permite comprender la raigambre y naturaleza social (económica, política, institucional) de todos los fenómenos cognoscitivos, sin reducir estos a fenómenos estrictamente económicos –como lo haría una perspectiva marxista-. El interés por utilizar la historia social de la disciplina como una fuente de conciencia para el estudiante de psicología ya fue vislumbrado por los propios historiadores críticos, al decir sobre su enfoque que consistía en una aproximación crítica al conocimiento- incluyendo la pugna hacia metas específicas relacionadas con el saber histórico moderno, con la conciencia [*awareness*] y compensación acerca de fuentes de sesgos en la historia de la ciencia, y con la sensibilidad hacia la función social de este joven campo trans-disciplinar, la historia de la psicología (Woodward, 1980, pág. 52).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Incluir a la ciencia dentro de los fenómenos sociales, es seguir en este respecto a historiadores críticos, construccionistas y constructivistas sociales (Gergen, 1985; Smith, 1988; van Strien, 1993; Danziger, 1993). Según esta postura conjunta, la construcción teórica no es una actividad alejada del ámbito social y mucho menos circunscripta a la construcción de universos simbólicos. La construcción teórica –y así ha sido a lo largo de la historia de la psicología- se define por las actividades concretas y prácticas que han realizado los psicólogos científicos en sus investigaciones y elaboraciones, siempre atentos a los requerimientos de las instituciones y la sociedad más amplia, y siempre sensibles a los conflictos e intereses intelectuales y sociales. Por esto, una formación en estudios históricos y sociológicos permite una visión amplia y realista de la ciencia puesto que “la sociología del conocimiento reconoce los intereses personales como reflejos de intereses de grupo, los cuales surgen de conflictos sociales” (Danziger, 1979, pág. 43). Es el interés intelectual, que también recorre a la psicología en su historia, “orientado en un molde de actividad colectiva, el que proporciona no sólo las cuestiones generales sino la hipótesis concreta para la investigación y los esquemas mentales para ordenar la experiencia” (Mannheim, 1966, pág. 50). Reconocer esto, la dinámica de la empresa científica, permite intervenir sobre la misma o, al menos, ser conciente de su dinámica y así desenvolverse con una autonomía relativa respecto de ella.

Reconocer los efectos que la ciencia tiene sobre la sociedad permite al graduado, a su vez, tomar conciencia acerca de las dimensiones éticas y axiológicas de su obrar.

Hacemos eco aquí de lo que sostiene Buss (1979) cuando ubica como una de las metas prácticas de una sociología del conocimiento psicológico el enfatizar la relación entre hechos y valores dentro de la psicología y por tanto ayudar a volver a los psicólogos más atentos a las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

implicaciones de sus investigaciones en vínculo con la creación de una imagen específica del hombre y de la sociedad (pág. 7).

Concientizar acerca de los orígenes sociales de la disciplina y acerca de los lazos que mantiene con la sociedad en tanto ciencia, además de explicitar sus supuestos, permite atender especialmente a los supuestos axiológicos y a las implicancias y consecuencias éticas del obrar del psicólogo profesional.

A la vez, la sociología del conocimiento psicológico permitiría, lejos de aislar sistemas psicológicos o desechar alguno de los mismos, ponerlos en diálogo recíproco. Si se considera, como Mannheim, que “el conocimiento objetivo es alcanzado considerando todas las perspectivas parciales relevantes de los diversos grupos” (Buss, 1979, pág. 4), la implementación de un enfoque sociohistórico permitiría un diálogo entre perspectivas psicológicas con miras hacia una imagen más auténtica acerca de nuestros objetos epistémicos y nuestros campos empíricos, a la vez que permitiría el fortalecimiento institucional que toda sistematicidad y coherencia otorga a los cuerpos académicos.

Reivindicando la historia como una genuina fuente de problemas y soluciones, la historia social de la psicología permitiría, así, evitar la aceptación ingenua de legados distorsionados propia del natural desenvolvimiento de la disciplina. “Mientras puede esperarse que los autores de manuales perpetúen mitos y verdades parciales que legitimen las demandas de su disciplina, una perspectiva más crítica es apropiada si la disciplina misma pretende ser objeto de escrutinio científico” (Danziger, 1979, pág. 43). Una formación en psicología alimentada de estas verdades parciales “se vuelve una víctima predispuesta a los ‘mitos de origen’ que las disciplinas construyen para sí mismas” (Danziger, 1979, pág. 43).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Entre otros aportes, aquellos provenientes de una historia social y sociológica de la psicología son los idóneos para evitar este tipo de captura, realmente inherentes a toda y cualquier formación profesional. La destitución de los ‘grandes hombres’ es un requisito: “es incorrecto explicar la totalidad de una perspectiva sólo por referencia a su génesis en el espíritu de un individuo” (Mannheim, 1966, pág. 47). La revisión de los mitos de origen, cuya función es legitimar una visión continua y evolutiva del progreso de la psicología científica, también adquiere estatuto de necesidad (Young, 1966); y la moderna historiografía en psicología ha emprendido estas tareas en décadas recientes (Furumoto, 1989; Buss, 1979c).

Finalmente, aunque se presume que una formación en historia crítica y en sociología de la psicología colaboraría en varios otros puntos con el psicólogo latinoamericano, es importante destacar –en relación con la reseña de autores latinoamericanos realizada antes y por las particularidades de nuestra región- que la conjunción entre las dos disciplinas nombradas tiene consecuencias políticas importantes. La adopción e inclusión sistemática de contenidos de este tipo al perfil del graduado le sensibilizaría respecto a su ámbito social circundante –su campo de trabajo-, respecto a las demandas específicas que de él emergen (de las cuales el graduado no siempre es solidario) y, no menos importante, contribuiría a su capacidad para alterar dicha realidad. En otros términos, la sensibilización respecto a los orígenes de su profesión y respecto de un enfoque sociológico permitiría al graduado consolidar un perfil orientado al cambio social, perfil que según ciertos autores (Vilanova, 1997), es paradójicamente relegado en Latinoamérica.

Si se sostiene que las prácticas académicas y profesionales tienen una base eminentemente social, institucional y política, la psicología como disciplina institucionalizada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no escapa a estos efectos, y se constituye a partir de ellos como fundamentos. De aquí que, si se reconoce que la relación entre el científico y la sociedad es de mutua reciprocidad, se puede intervenir en este proceso interactivo y reducir la dependencia de los científicos respecto de las normativas existentes supuestas [...] Una forma de reducir la dependencia respecto de una serie de influencias particulares es a través de tomar conocimiento de ellas y de sus efectos en ciencia” (Gergen, 1979, págs. 193-194)

Así, una formación que contemple y enfatice la historia social de la disciplina permite al graduado, en el campo específicamente práctico, cierta libertad de acción autoconciente a la que no es posible acceder mediante la instrucción en aspectos estrictamente internos de la disciplina.

La sociología del conocimiento, de forma independiente, pero especialmente en vínculo con la historia crítica de la ciencia –en nuestro caso, de la psicología-, permiten al graduado concientizarse respecto de la complejidad de la urdimbre en medio de la que obra, y aunque no garantiza totalmente su correcto desempeño, incrementa su acervo de herramientas para conducirse de forma deseable y adecuada –según los parámetros de los organismos reguladores- en su devenir profesional. Así, se sostiene que en vínculo con la realidad y necesidades latinoamericanas y en el ámbito de la psicología académica, la implementación de un enfoque histórico crítico incorporando nociones sociológicas representaría para el psicólogo en formación una mayor autoconciencia, una elaboración activa de cuestiones éticas, una abierta disposición al diálogo y una posición crítica renuente de toda certeza que, por ser certeza, es ajena al ámbito científico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusión

Se han analizado los posibles aportes de la historia crítica en psicología y la sociología del conocimiento a la formación de los psicólogos latinoamericanos, atendiendo así a las particularidades de esta región. Puesto que el enfoque crítico viene a objetar una tradición anterior que en ciertos ámbitos académicos aún perdura, se estima valiosa su continua recuperación para una formación autoconsciente, teóricamente fundamentada y, así, con proyecciones futuras enriquecedoras.

Puesto que es un ámbito donde la psicología nace especialmente ligada a la cuestión social, la psicología latinoamericana, dadas sus particularidades y tal como se intenta describir en el trabajo, se beneficiaría al incorporar sistemáticamente obras y cuestionamientos pertenecientes a la sociología del conocimiento, al ámbito académico de la psicología.

En una región interesada por una educación horizontal y democrática, por el cambio social y por la justicia y equidad (cuya búsqueda indica necesariamente su pasada ausencia), y a su vez marcada por una tradición escasamente original, la psicología como ciencia y como profesión es susceptible de venir al auxilio de la conformación de una orientación comprometida y sensible respecto de la cuestión social. Dado que el compromiso social requiere deliberación y conciencia para maximizar sus efectos positivos, se argumenta en el trabajo que los dos enfoques descritos son idóneos para trabajar hacia dicho fin.

La actitud revisionista en historia, a la vez que una sociología del conocimiento psicológico, colaboran con afianzar una imagen de la disciplina más realista y objetiva,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

destituyendo a los ficticios grandes creadores y reconociendo la dimensión social de los saberes. Estos enfoques permiten mostrar el origen social-colectivo y a la vez irreductible de las propuestas teóricas de nuestra ciencia. Permiten en su conjunto comprender la naturaleza social de la empresa científica sin restarle por esto validez, reconociendo el papel que los intereses intelectuales cumplen en la legitimación y desarrollo de los campos científicos.

A su vez, tanto la nueva historia como la sociología del conocimiento habilitan a desarrollar discusiones respecto a las cuestiones éticas y axiológicas que rigen al psicólogo y permiten en otro orden, discusiones abiertas y recíprocas en general, cuya ausencia suele marcar los ámbitos académicos latinoamericanos. Si se abraza la postura relacionista de Mannheim (1966) según la cual todos los elementos y perspectivas en cuestión deben ser considerados a la hora de discutir puesto que se asume la insuficiencia de cada una por separado, las discusiones multidimensionales en torno a los objetos psicológicos -necesarias en los ámbitos académicos latinoamericanos- se siguen necesariamente.

A su vez, estos enfoques permiten evitar la aceptación ingenua de legados teóricos o históricos, cuya efectos perniciosos se evidencian hoy en nuestra disciplina, por ejemplo al tomar como guía en su recorrido histórico a grandes hombres y grandes fechas, desoyendo demás factores. Finalmente, una formación en líneas con lo propuesto permite una real y consecuente orientación al cambio social, al permitir una consideración respecto de los condicionamientos sociales de la ciencia, a la vez que permite una consideración los efectos de la ciencia sobre el conjunto de la sociedad.

Finalmente, si se considera que la cuestión del psicólogo y su intervención sobre el ámbito social es de primer orden, es crucial la formación académica basada en las actitudes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

críticas y autoconcientes que facilitan al alumno tanto la nueva historia de la psicología como la sociología del conocimiento. Si hablamos de mitos de origen, entre otros constructos, cuya función es legitimar a la disciplina, es fácil discernir las cuestiones políticas involucradas en el ejercicio del psicólogo latinoamericano. Un enfoque crítico en historia y ciencia facilita, en este marco particular, la autodeterminación (autoconciencia) del profesional, puesto que le permite –a partir de su formación- dimensionar las posibilidades de esta ciencia a la hora de intervenir sobre la realidad.

Pretender intervenir la realidad y alterarla de forma deliberada y con fines sociales se muestra en un primer momento como una intención poco vinculada a ámbitos teóricos tales como la historia y la sociología de la psicología. Sin embargo, los argumentos en este trabajo pretenden mostrar que la construcción de la teoría, como han sostenido van Strien (1993) y Danziger (1993), son aspectos principal y primordialmente empíricos, concretos, y por tanto políticos. La teoría no por ser teoría deja de ser praxis, y recorrer sin ingenuidades y de forma minuciosa el cúmulo de teorías que constituyen la historia de la psicología permite orientarse, en conjunción con otras actividades que este trabajo no contempla y que se consideran igualmente necesarias, hacia un psicólogo latinoamericano comprometido con el cambio social.

Si no son “los individuos aislados quienes realizan el pensar, sino los hombres, en grupos determinados, quienes desarrollan un estilo particular de pensamiento” (Mannheim, 1966, pág. 48), la consecución de un graduado a la altura de las particulares circunstancias Latinoamericanas sólo se logrará a partir del debate crítico y colectivo acerca de su formación. Aquí, efectivamente, la historia social de la psicología tiene mucho que decir.

Referencias Bibliográficas

- Ben-David, J., & Collins, R. (1966). Social factors in the origin of a new science: the case of psychology. *American Sociological Review*, Vol. 31, p.p. 451-465.
- Blanco, A. (2009). Karl Mannheim en la formación de los sociólogos en América Latina. *Estudios Sociológicos*, Vol. 27, p.p. 393-431.
- Boring, E. G. (1950). *A History of Experimental Psychology*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Brett, G. S. (1963). *Historia de la Psicología*. Buenos Aires: Paidós.
- Buss, A. (1976). Karl Mannheim's Legacy to Humanistic Psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, Vol. 16, p.p. 79-81.
- Buss, A. (1979). The Emerging Field of the Sociology of psychological knowledge. En *Psychology in Social Context*. Nueva York: Irvington. p.p. 1-24.
- Buss, A. (1979b). *Psychology in Social Context*. Nueva York: Irvington.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Buss, A. (1979c). Humanistic Psychology as Liberal Ideology: the Socio-Historical Roots of Maslow's Theory of Self-Actualization. *Journal of Humanistic Psychology, Vol. 19, 3*, p. p. 19-43.

Danziger, K. (1979). The Social Origins of Modern Psychology. En A. Buss (Ed.), *Psychology in Social Context*. Nueva York: Irvington. p. p. 27-45.

Danziger, K. (1993). Psychological Objects, Practice and History. En H. Rappard (Ed.), *Annals of Theoretical Psychology, Vol. 8*. Nueva York: Plenum Press. p. p. 15-47

Fals Borda, O. (1968). *Subversión y Cambio Social*. Bogotá: Tercer Mundo.

Fernández, A. P. (2009). Orlando Fals Borda: la travesía romántica de la sociología en Colombia. *Crítica y Emancipación, Vol. 2 (1)*, p. p. 211-247.

Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Furumoto, L. (1989). The new history of psychology. En I. Cohen (Ed.), *The G. Stanley Hall Lecture Series (Vol. 9)*. Washington, D.C: APA. p. p.5-34.

Furumoto, L. (2003). Beyond Great Men and their Great Ideas: History of Psychology in Sociocultural Context. En P. Bronstein, & K. Quina, *Teaching gender and*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

multicultural awareness: Resources for the psychology classroom. Washington, D.C.:

American Psychological Association. p.p. 113-124.

Gergen, K. (1979). The Positivist image in Social Psychological Theory. En A. Buss,

Psychology in Social Context. Nueva York: Irvington. p.p 193-212.

Gergen, K. (1985). The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. *American*

Psychologist, Vol. 40 (3), p.p. 266-275.

Homans, P. (1989). *The Ability to Mourn: Disillusionment and the Social Origins of*

Psychoanalysis. Chicago: The University of Chicago Press.

Kaiser, D. (1998). A Mannheim for All Seasons: Bloor, Merton and the Roots of the

Sociology of Scientific Knowledge. *Science in Context, Vol. 11, 1*, p.p. 51-87.

Kecskemeti, P. (1963). Introducción. En K. Mannheim, & P. Kecskemeti (Comp.), *Ensayos*

sobre Sociología y Psicología Social. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. p.p.

7-18.

Lamo de Espinosa, E. (1987). El Estatuto Teórico de la Sociología del Conocimiento. *Revista*

Española de Investigaciones Sociológicas, Vol. 63, 3, p.p. 7-44.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mannheim, K. (1952b). The Problem of Generations. En P. Kecskemeti (Ed.), *Essays on the Sociology of Knowledge*. Londres: Routledge & Kegan Paul. p.p. 276-323.

Mannheim, K. (1963b). El Lugar de la Sociología. En K. Mannheim, & P. Kecskemeti (Comp.), *Ensayos sobre Sociología y Psicología Social*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. p.p. 215-229.

Mannheim, K. (1963c). Sobre los cambios de nuestra economía psíquica condicionados por la guerra. En K. Mannheim, & P. Kecskemeti (Comp.), *Ensayos sobre Sociología y Psicología Social*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. p.p. 265-274.

Mannheim, K. (1963f). Influjo de los procesos sociales sobre la formación de la personalidad a la luz de la sociología contemporánea. En K. Mannheim, & P. Kecskemeti (Comp.), *Ensayos sobre Sociología y Psicología Social* México D.F.: Fondo de Cultura Económica. p.p. 303-319.

Mannheim, K. (1964). Los determinantes políticos y sociales del pensamiento. En I. Louis Horowitz (Ed.), *Historia y elementos de la Sociología del Conocimiento, Tomo I*. Buenos Aires: Eudeba. p.p. 116-143.

Mannheim, K. (1966). *Ideología y Utopía*. Madrid: Aguilar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Mannheim, K. (1966b). *Diagnostico de nuestro tiempo*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Paiva, V. P. (1981). *Paulo Freire y el Nacionalismo desarrollista*. México D.F.: Extemporáneos.
- Romao Eustáquio, J. (2001). Organización y Contextualización. En P. Freire, *Educación y Actualidad Brasileña*. México D.F.: Siglo XXI. p.p. i-xliii.
- Scheerer, E. (1985). Organische Weltanschauung und Ganzheitspsychologie. En C. F. Graumann, *Psychologie im Nationalsozialismus*. Berlin: Springer-Verlag., p.p. 15-53.
- Smith, R. (1988). Does the History of Psychology have a Subject? *History of the Human Sciences, Vol. 1, 2*. p.p. 147-177.
- Torres, C. A. (2002). La Voz del Biografo Latino Americano: Una biografía intelectual. *Revista Colombiana de Educación, Vol. 43*. p.p. 2, 155-187.
- van Strien, P. J. (1993). The Historical Practice of Theory Construction. En H. V. Rappard et al., *Annals of Theoretical Psychology, Vol. 8*. Nueva York: Plenum Press. p.p. 149-227.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vilanova, A. (1993). Dos Modelos de la Mente. En A. Vilanova, *Contribuciones a la psicología clínica*. Buenos Aires: Adip Ediciones.

Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología del cono sur. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, Vol. 43 (2), p.p 103-111.

Vilanova, A. (2001). La formación académica del Psicólogo. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, Vol. 47. p.p. 73-78.

Vilanova, A. (2003). Unidad y heterogeneidad en Psicología. En *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. p.p. 146-151.

Vilanova, A. (2003b). Los cuatro vectores de la psicología contemporánea. En *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. p.p. 170-174.

Vilanova, A. (2003c). La compulsión afiliatoria. En *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. p.p. 142-143.

Vilanova, A. (2003d). Recusación de lo inefable. En *Discusión por la psicología*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. p.p.. 48-51.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Weimer, W. (1974). The History of Psychology and Its Retrieval from Historiography: I. The Problematic Nature of History. *Science Studies*, Vol. 4 (3), p.p. 235-258.

Wirth, L. (1966). Prólogo. En K. Mannheim, *Ideología y Utopía*. Madrid: Aguilar. p.p. 19-42.

Woodward, W. (1980). Toward a critical historiography of psychology. En J. Brozek (Eds.), & L. Pongratz, *Historiography of modern psychology*. Toronto: Hogrefe. p.p. 29-67.

Young, R. (1966). Scholarship and the History of the Behavioural Sciences. *History of Science*, Vol. 5, p.p. 1-51.

Zeitlin, I. (1973). *Ideología y teoría sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.

**CONSTRUYENDO CON COMPROMISO: LA FORMACIÓN
DEL PSICÓLOGO EN EL CONTEXTO ACTUAL**

Máster Clara Álvarez.

Universidad de Congreso, Mendoza

(Argentina)

Resumen

El trabajo pretende transmitir una experiencia institucional en el marco de los procesos de acreditación y promulgación de la ley de salud mental, considerando algunas características del contexto social.

El capitalismo se presenta como un sistema racional, de acuerdo a ello, pretende clasificar, evaluar, medir, tipificar todo lo existente. Es una visión homogeneizadora, que intenta borrar las diferencias con el pretexto de la productividad, rapidez, eficiencia. Por otra parte, en la sociedad prevalece el narcisismo volviéndose una norma, a la que todos deben someterse. El malestar surge ante la exigencia de uniformidad, prevaleciendo el individualismo. Esta exigencia ejerce una tiranía, que detiene. Entonces, aquello que uniforma, segrega lo que no se uniforma, es lo elidido, ante lo cual se desvía mirada. Esa conducta segregativa se ha revelado en el curso de la historia, como una de las formas más agresivas de marcar la diferencia con el prójimo. Shakespeare lo ilustra en su obra El Mercader de Venecia,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en relación a los comienzos del mercantilismo, en esa ciudad, mostrando la vida vacía, colocando allí el tema sobre la deuda, el pacto y la libra de carne. La dificultad es si esa exigencia de uniformidad, alcanza predominantemente nuestra práctica, en lo institucional, desarmando el lugar de la palabra. Puesto que la psicología, en los diversos ámbitos, se presenta como una práctica, en el interior de un discurso.

Consideramos la importancia de sistematizar la experiencia y de pensar los modos de transmisión de la misma. Los alcances y sus límites.

Propongo abordar una alternativa a la problemática de la incidencia del pseudodiscurso capitalista, porque no hace lazo social y segrega, con los aportes de Marcel Mauss, antropólogo francés, en su *Ensayo sobre el don*.

Palabras claves

Acreditación, psicología clínica, salud mental, ética profesional

Introducción

Mi trabajo abordará una experiencia institucional en la Provincia de Mendoza y su relación en la formación de psicólogas/os en una Universidad Privada.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nos interesa ubicar algunos sucesos históricos de naturaleza institucional que marcan actualidad sociocultural a ser tenida en cuenta en este proceso: a) la Ley de salud mental (2009), b) la constitución de Colegio de Psicólogos en nuestra provincia (2011), c) la confección de nuestro 1er Código de Ética Provincial (2013).

Luego procederemos a abordar el proceso de acreditación de carreras universitarias, en particular la carrera de psicología.

Para finalmente abordar importancia del proceso de la acreditación de la Carrera de Psicología de la Universidad de Congreso.

Acerca de hitos históricos

a. En 2009 se sanciona la Ley de salud mental N°26657, que en el primer artículo establece que: “La presente ley tiene por objeto asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas, y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental que se encuentran en el territorio nacional”.

El ámbito de aplicación compete tanto al sector público y al privado, y propende a la desmanicomialización, al trabajo en equipo, a la necesidad de intervenciones tempranas. Propone que el proceso de atención debe realizarse preferentemente fuera del ámbito de internación hospitalario y en el marco de un abordaje interdisciplinario e intersectorial, basado en los principios de la atención primaria de la salud, por lo que las intervenciones se orientarán al reforzamiento, restitución o promoción de los lazos sociales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b. En el año 2011, en la provincia de Mendoza, se sanciona la Ley de Colegiación de Psicólogos N° 8376. Debe tenerse presente que en el sistema federal argentino, la regulación del ejercicio de las profesiones, corresponde a cada provincia en tanto estados autónomos. La ley tiene por fin, entre otros, nuclear a todos los psicólogos de la jurisdicción en el marco de la consideración y respeto recíproco, sin discriminaciones ni sectarismos de ningún tipo, tendiente a integrar a los profesionales de las distintas regiones de la provincia, de las diversas especialidades y actividades, así como de las diferentes corrientes del pensamiento científico, propendiendo al debate y confrontación de criterios y experiencias con miras a la superación de la actividad profesional. En la misma se establece la formación del *Tribunal de Ética y Disciplina*. Esta ley en su artículo 3, inciso m, establece como uno de los fines del Colegio, dictar el Código de Ética y las normas de procedimiento para su aplicación.

c. Para la confección del Código se analizaron y compararon diversos códigos, los cuales constituyen fuentes del mismo: Código de ética y disciplina en el ejercicio de la profesión de psicólogos del Consejo Deontológico de Mendoza, Código de ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPRA), Códigos de ética de los psicólogos de Córdoba, Santa Fe y Buenos Aires. Asimismo, también se consideraron los de Chile, Brasil, Canadá, Francia, Colombia, Italia, Inglaterra y, particularmente, los Códigos de ética profesional de los psicólogos de Guatemala del 2012 y el de la Asociación Americana de Psicólogos de 2010 (APA). Nuestro Código hace suyos los Principios Universales para Psicólogos y Psicólogas, pactados en Berlín 2008: a) Respeto por los derechos y la dignidad de las personas y de los pueblos, b) Cuidado competente del bienestar de las personas y comunidades, c) Integridad, d) Responsabilidad profesional y científica con la sociedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los procesos de acreditación de las carreras de Psicología

La acreditación de la carrera de psicología, en Argentina, a diferencia de otros países no es opcional, y todas las facultades estamos atravesando por primera vez esta experiencia. En Argentina, el artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24521, del año 1995, establece que las profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, deben cumplir dos requisitos, además de la carga horaria correspondiente:

a. Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades.

b. Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

En cumplimiento de este requisito, en 2003 la Unidad de Vinculación Académica de Psicología de Universidades de Gestión Privada (UVAPSI), dependiente del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) y la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPSI), de Universidades de Gestión Estatal, realizan una presentación conjunta, compuesta por los Documentos elaborados independientemente en reuniones plenarias realizadas por Decanos y Directivos de Psicología de diversas universidades del país. Ese documento, se elaboró siguiendo rigurosos métodos de análisis y discusión, considerando la gran variedad de enfoques teóricos y la amplitud de campos de intervención profesional del psicólogo, lo cual implica el necesario carácter generalista de su formación. Es decir, las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

universidades privadas y estatales, ya habían venido trabajando en este tema, desde hacía años, coordinando con asesoramiento de psicólogas/os en redes internacionales, como la del Mercosur.

En el año 2004, se dicta la Resolución del Ministerio de Educación, que incluye a la Licenciatura de Psicología dentro de la nómina de profesiones reguladas por el Estado. En el año 2009, se dicta la Resolución 343, que establece la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología, que es llevada a cabo por la Comisión Nacional de Educación, Coneau, organismo descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación.

En la Universidad de Congreso, Mendoza, en el año 2010 se conforma la Comisión de Autoevaluación para trabajar en los estándares, revisar e identificar los déficits en la formación teórica y práctica académica, que concluye sus actividades en el año 2011, con un producto: el nuevo plan de estudios y los planes de mejora. Se constituye a partir de entonces, la Comisión de Seguimiento de implementación del plan, con el objetivo de que toda la comunidad educativa participe de un modo cada vez más activo y comprometido, abriendo una nueva etapa en el proceso de acreditación. Se hace imprescindible, volcar hacia el interior de la carrera reflexiones respecto de cómo podría incidir en la formación del recurso humano estos acontecimientos, articulándose en principio a las prácticas, y luego retroactivamente a las materias de formación profesional y teórica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

- Presentar la importancia de articular regionalmente los estándares para la formación del psicólogo (proceso de acreditación) al proceso institucional, en su historia, y al contexto sociocultural más próximo, (del que destacamos tres hechos significativos en la introducción) construyendo con compromiso.
- Reflexionar sobre la importancia, desde un marco psicoanalítico, de estar advertidos respecto del valor de la experiencia, el valor de la palabra y la escucha, para acotar efectos alienantes en el discurso institucional.
- Presentar herramientas teórico-prácticas propuestas para procesos de diagnóstico, investigación e intervención desde la Práctica Profesional Supervisada, acordes con la realidad sociocultural provincial.

Marco Conceptual

Psicoanálisis

Conclusiones: respecto de reflexiones sobre las prácticas en formación de psicólogas/os.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Acerca de los estándares y la experiencia institucional

Un estándar, tal como lo define la ISO “son acuerdos documentados que contienen especificaciones técnicas u otros criterios precisos para ser usados consistentemente como reglas, guías o definiciones de características para asegurar que los materiales, productos, procesos y servicios cumplan con su propósito”.

La estandarización, entonces, es el fenómeno mediante el cual los diferentes procesos, por ejemplo, de formación, convergen hacia un único estilo que predomina a nivel mundial y que busca establecer similitudes entre cada ítem. Son acuerdos mínimos, convenidos, respecto de qué entendemos por formación profesional en este caso.

Y aquí abrimos una reflexión sobre nuestra posición ética en esta experiencia. La incidencia de estos procesos, pareciera favorecer la idea de que hay que responder a Otro, sobre adaptándose a normativas “impuestas” por fuera de los procesos institucionales.

En este contexto, seleccionamos aportes del marco psicoanalítico, para abordar la advertencia de ciertos riesgos:

Si en el discurso institucional, tiende a dominar el privilegio de la objetividad, valorando más la tipificación, destacando lo racional, esto puede afectar la realización de una experiencia. Sería una expresión del pseudodiscurso capitalista que presentándose como un sistema racional, pretende clasificar, evaluar, medir, tipificar todo lo existente. Es una visión homogeneizadora, que intenta borrar las diferencias con el pretexto de la productividad, rapidez, eficiencia. Consideramos la importancia de sistematizar la experiencia y de pensar los modos de transmisión de la misma. Los alcances y sus límites.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gerardo García (2013), psicoanalista argentino, en su artículo *Actualidad del psicoanálisis*, remarca que es Giorgio Agamben quien señala acertadamente que en la actualidad cualquier discurso sobre la experiencia parte de la constatación de que la misma ya no es algo realizable: al hombre contemporáneo se le ha expropiado su capacidad de tener y transmitir experiencias. Citando a Benjamín, expresa que este ya había diagnosticado esa pobreza de experiencia de la época moderna. Las reflexiones de Walter Benjamín sobre la crisis de la experiencia, proponen que el hombre moderno, víctima del sinsentido y de la banalidad de la modernidad industrial-capitalista -un héroe de un mundo sin heroísmo-, es incapaz ya del proceso de *hacer, atesorar y narrar* experiencia. La experiencia era eso que se adquiría con la mayoría de edad, eso que atesoraban los viejos y que transmitían a los jóvenes en moralejas, en historias figurativas, en largas narraciones nocturnas; experiencia eran también las palabras de los moribundos. La experiencia como forma de autoridad y sabiduría y como bien individual y comunitario es un valor que se fue diluyendo a lo largo de la modernidad y especialmente al ritmo de sus efectos sobre las comunidades rurales.

Esta pobreza de experiencia conduce a “una nueva barbarie”, a una forma crítica de la melancolía. Así como Benjamín nos presenta a la jornada del hombre contemporáneo como un conjunto de hechos que se caracterizan por su condición tediosa y automática, reflexionamos que docentes y alumnos, debemos encontrar el carácter de acontecimiento implicados en un hacer en el marco de los principios éticos, que nos compromete socialmente, otorgando a la palabra el lugar que dignamente le corresponde.

Foucault (1967) nos aporta, en su conferencia “*El orden del discurso*” que existen condiciones sociales con relación al discurso institucional, que al ligarse al plano de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

normatización, producen exclusiones, que afectan al discurso. Las ritualizaciones, propias del plano normativo del discurso, desarman el lugar de la palabra. Se distinguen, entonces, los procedimientos que “imponen” al sujeto una posición en la que se determina una forma de mirar, de ir a verificar lo prescrito y que se apoya en soportes institucionales, en los que se produce la sumisión de los sujetos a los discursos y de los discursos al grupo.

En cambio, cuando se otorga soberanía al significante, no se trata de anticipar lo previsible. El discurso introduciendo el azar, le restituye el carácter de acontecimiento, que rompe el instante y dispersa al sujeto en posibles funciones y posiciones.

Por lo que si la esencia del hombre se encuentra en su dimensión deseante, la pregunta es cómo posibilitar dispositivos, en los que los protagonistas se apropien del relato, aportando su experiencia, para repensar esas convenciones mínimas en nuestra realidad institucional y social.

En nuestra experiencia, los procesos de acreditación, posibilitaron muchos cambios favorables: la revisión de contenidos mínimos, conforme a una formación generalista, con criterios de intensidad en la formación práctica, que decantó en un nuevo plan de estudios, con nuevas materias, nuevos convenios, reestructuración de la carrera, desarrollo de políticas institucionales en la extensión, investigación, formación docente, que hasta entonces o bien no existían o bien eran precarias.

Estos procesos, se efectivizan no sin conflictos y crisis en la transición de un modelo en el que quedaba más a criterio del profesor de un modo aislado, los contenidos, metodología, evaluaciones, los acuerdos y articulaciones con otras cátedras, colocando más énfasis en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formación teórica, muchas veces desconociendo el futuro campo laboral, al que el egresado iría a insertarse al concluir sus estudios.

Frente a esta realidad, estamos en un proceso que tiende a promover espacios de diálogo y articulación respecto de qué entendemos por formación generalista y cuáles podrían ser las actividades en relación a la intensidad progresiva en formación práctica, los ámbitos de realización de la misma, evaluando permanentemente las diversas experiencias institucionales, para que nuestros egresados cuenten con las competencias para insertarse en la realidad profesional. Lo ilustraremos presentando una de ellas, en su articulación con ley de salud mental y Código de ética.

Práctica profesional supervisada en Clínica

Los objetivos y características principales de estas prácticas intensivas e integrativas, son la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, a través de la integración de los conocimientos teórico-prácticos, que garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales ("saber hacer") y de las reglas de funcionamiento profesional. Será de interés realizar un permanente de articulación teórico- práctica que permita al alumno utilizar los conceptos adquiridos durante la carrera y en su formación, interrogarlos, y resituar el valor de los mismos en su práctica y sus dificultades, estimulando una elaboración con el aporte de su experiencia.

En relación a la inserción y convenios institucionales, consideramos que la Psicología clínica se desarrolla alcanzando, cada vez más, competencias y espacios de trabajo dentro del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

campo de la Salud. Este panorama de continuo crecimiento ha tenido como determinante el cambio que en las últimas décadas ha experimentado el concepto de salud, si consideramos los desarrollos de la Salud mental. La convocatoria “salud para todos en el año 2000” en Alma Ata, resultó una apuesta que conmovió los abordajes tradicionales causando una innovación que se manifiesta en diversos dispositivos.

Una consecuencia inmediata de este cambio es la necesidad de incorporación de psicólogos, desde una posición clínica, en la creciente intervención en los equipos interdisciplinarios, con nuevas estrategias en la Asistencia Primaria, debido a una creciente importancia de la intervención psicológica en la prevención y la promoción de la salud, como una importante herramienta para acotar la incidencia de factores psicológicos en diversas enfermedades.

El psicólogo clínico toma posición respecto de su actualidad. La situación sociocultural y sanitaria requiere un análisis crítico de la incidencia de los efectos de la globalización y conduce a revisar los modos de abordaje tradicionales, desarrollando nuevas estrategias. Además, podemos considerar los aportes del psicoanálisis, que participa en el movimiento de desinstitucionalización y reforma psiquiátrica que se ha venido desarrollando, y promueve una transformación de los modelos de asistencia en la salud mental. La psicología ha aportado perspectivas novedosas al tratamiento de pacientes crónicos institucionalizados, con nuevos métodos, que conducen a la nueva ley de salud mental, en 2010, en nuestro país.

El psicólogo clínico sostiene una práctica en el interior del discurso estableciendo un lazo social. Como psicólogos participamos de la convención, de los acuerdos que tenemos acerca de qué forma pensamos el malestar del otro, pero eso que comienza siendo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

convencional deriva en un lazo no convencional. En nuestra práctica interesa la subjetividad, aquello que puede ser singular del malestar.

Es por ello que si bien aplica el conocimiento y las habilidades, las técnicas y los instrumentos proporcionados por la Psicología y ciencias afines, a las diversas formas en las que vaya a intervenir sobre el malestar, con la finalidad de evaluar, diagnosticar, explicar, tratar, modificar o prevenir estos en los distintos ámbitos en que los mismos puedan manifestarse, desde su ética, se ocupará de atender a lo singular de esa experiencia.

Otro aspecto articulado al contexto, en la interrogación sobre la incidencia en nuestra práctica del capitalismo es que se presenta a sí mismo como un sistema racional. Promueve procedimientos que tienden a uniformar modos de abordaje del malestar subjetivo. Profundizamos el modo de pensar en psicoanálisis como instrumento de investigación, abordando, desde una posición ética, la dignidad del estatuto de la subjetividad, develado por Freud. Lo esencial en los efectos de la globalización, es la promoción de individuos, no afectados por la división, de aquellos que encuentran su poco de goce en los objetos que la ciencia y el desarrollo tecnológico le proporcionan. Estos individuos, han cedido sobre su deseo, han sacrificado su singularidad al señuelo de los tiempos, desertan de la esfera del amor. Se sitúan fuera del lazo social, se aferran a diagnósticos que supone que dicen algo de sí: ataque de pánico, trastorno bipolar. (Gerardo García, 2013).

Es el malestar que resulta de la sustracción del valor de la palabra, ante la exigencia de uniformidad, prevaleciendo el individualismo. Esta exigencia ejerce una tiranía, que detiene. Tomamos los aportes del psicoanálisis, para localizar que el narcisismo pareciera volverse una norma, a la que todos deben someterse. La dificultad es si esa exigencia alcanza

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dominantemente nuestra práctica, en lo institucional, desarmando el lugar de la palabra. Puesto que, como decíamos, la psicología, en los diversos ámbitos, se presenta como una práctica, en el interior de un discurso. Entonces, aquello que uniforma, segrega, lo que no se uniforma, que pasa a ser lo elidido ante lo cual se desvía mirada. Esa conducta segregativa se ha revelado en el curso de la historia, como una de las formas más agresivas de marcar la diferencia con el prójimo.

Consideramos de interés en la formación del psicólogo clínico y su práctica, tomar los aportes de otras disciplinas, dado que son necesarias para “la inteligencia del texto de nuestra experiencia”. Lacan refiere que Freud encontró allí su inspiración, sus procedimientos de pensamiento y sus armas técnicas. En la literatura, esta segregación es ilustrada por Shakespeare (1594) en su obra *El Mercader de Venecia*, en relación a los comienzos del mercantilismo en Venecia, mostrando la vida vacía, colocando allí el tema sobre la deuda, el pacto y la libra de carne. (Álvarez, Portaluri, Piñón, Tolli, 2009).

Propongo abordar una alternativa a la problemática de la incidencia del pseudodiscurso capitalista, porque no hace lazo social y segrega, con los aportes de Marcel Mauss, antropólogo francés, en su *Ensayo sobre el don*. Advierte la función que tendría el dar, recibir, entregar en el lazo social, al establecer afectos importantes. Sería un modo de tener en cuenta al otro como otro, tomando conciencia de sí mismo, y de su relación con los demás, revalorizando el plano de la experiencia. En ese aspecto remarcamos el valor de la palabra, la escucha, la experiencia.

Es importante considerar que se operará desde una posición que ubica al saber cómo no constituido, dando posibilidad a la construcción, estructuración de la experiencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sistematización de la experiencia

La estrategia adoptada para las Prácticas Profesionales en Psicología Clínica, se basa en la inserción en un equipo de salud, a partir de lo cual podrá progresivamente, ir construyendo su experiencia en relación a determinadas capacidades profesionales. Se aproximará al alumno a la práctica clínica, al relacionarlo con las intervenciones que realiza el psicólogo en el marco institucional y podrá ejercitarse en ellas a partir de una inserción efectiva en algunas actividades, según la institución.

Respecto de la sistematización, los alumnos deberán realizar una monografía final, en la que se encontrarán desarrollados los siguientes ítems, presentes en su experiencia en la PPS:

Contexto, o historia

Para ubicar la práctica del psicólogo clínico y contextualizar con el marco sociocultural se considerará:

- a. Articulación con los desarrollos en salud mental y su articulación con psi clínica.
- b. Articular con diversos hitos históricos, en relación a la temática seleccionada (niñez y adolescencia, género, etc.).
- c. Articular con la historia de la institución u organización en la que realicen su práctica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Normas, gerenciamiento, procedimientos, lo instituido

a. Desarrollar el marco legal para el ejercicio de la función del profesional en ese ámbito.

b. Consideraciones acerca de si la práctica realizada tiene consensuados procedimientos? determinar cuáles. Por ej Leyes sobre niñez y adolescencia, sobre Violencia de género, del Instituto de la Mujer, de los SEOS, Centros de salud.

Observación, Evaluación, Diagnóstico

Aquí realizarán un escrito elaborando sus notas del trabajo de campo, durante su asistencia a la institución y experiencias en distintos dispositivos: Reuniones institucionales, salidas a terreno, observaciones directas, organización de talleres, ejecución de los mismos, diagnósticos institucionales, diagnósticos individuales. Podemos considerar, desde la lógica, tres momentos, que se encontrarán diferenciados, a los fines académicos, en el cuerpo del informe:

a. Observación: Descripciones de las experiencias, resultando de ello una información. Características de la Institución, de los distintos profesionales que intervienen, en particular los psicólogos, de su práctica en ese contexto: cómo se define, qué la caracteriza, conforme a los objetivos institucionales, de los supuestos que subyacen, etc.; en relación al contexto, las características de la población a que se dirigen las acciones, si hay estudios previos, etc. Participación en acciones, frecuencia de consultas, franja etaria, problemáticas más frecuentes, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b. Evaluación: En desarrollo de este ítem, deberá constar cómo y qué información reunieron. Qué instrumentos seleccionaron y su fundamentación de la selección. Por ej: algún tipo de test, cuestionarios, entrevistas, observaciones, estrategias de medida múltiple.

c. Diagnóstico: en el que constará cómo a partir del ítem anterior, se llega a la identificación del problema. A nivel institucional, en la comunidad desde la competencia clínica, en relación a las acciones que se desarrollarán, y a nivel individual, si ha sido posible. A partir de allí cómo fundamentan las decisiones que tomaron para determinar la competencia de la PPS en la intervención propuesta.

Intervenciones

Según el diagnóstico al que llegaron, cuales son las intervenciones que decidieron realizar, en PPS. Características, fundamentación. Un estudiante no está habilitado aún para realizar tratamientos. Sin embargo puede participar en intervenciones que promuevan la salud mental. Por ello, diferenciará si su Intervención fue en Prevención primaria, secundaria, terciaria, individual, grupal, institucional. Especificará cuáles fueron las técnicas, y las estrategias, en relación a cada uno de los instantes de intervención. Cómo se intervino en las condiciones sociales, ambientales que afectarían, generando malestar, para promover bienestar, salud. Se realizaron detecciones precoces de futuros problemas de salud mental? Cuáles?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Comunicación

Desarrollar y anexar los informes, devoluciones, diferenciadas, enfatizando y caracterizando si son orales, escritas, etc. Es importante que el futuro psicólogo tenga ejercitación en la discriminación y dosificación de la devolución de información. Por lo que ese ejercicio deberá realizarlo durante la práctica, adjuntando aquí sus informes parciales, e integrando la elaboración de su experiencia en este punto.

Investigación

En este ítem, deberá presentar la sistematización de su experiencia, consideraciones, conclusiones y las vías que deja abierta su investigación. Propiciamos que su experiencia, pueda ser parte de su Trabajo Integrador Final.

Puede ilustrarse con las experiencias clínicas en inserciones comunitarias, que las prácticas profesionales supervisadas, nos permiten reflexionar sobre la formación de los futuros profesionales. Nos permite considerar ese encuentro con los diversos actores, interrogando un tiempo, que muchas veces se encuentra detenido, y cómo es que dando lugar a la palabra, se da un proceso de duelo, que pone a estos sujetos en movimiento en vías hacia una transformación personal y social. Han participado en los Programas Provinciales del Instituto de la Mujer, Ministerio de seguridad, ONG Comunidades Trinitarias, Centros Infanto Juveniles, entre otros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Acerca del Colegio, el Código de ética y la Carrera de Psicología

Nuestra comunidad psicológica asiste a un hecho novedoso, la creación del Colegio de Psicólogos, y este acto nos compromete a trabajar en la optimización de la organización de la comunidad de profesionales y de los aportes a nuestra sociedad, consensuando los principios que regulan nuestra profesión. Este no es un trabajo de unos pocos, anónimo, acotado solo a la dimensión deontológica. Hemos iniciado un trabajo en el Comité de ética, trasladando ese movimiento, haciendo serie, a la provincia, para promover la reflexión sobre los mismos en nuestra comunidad mendocina, y que nuestro código sea ético desde su construcción, resultando de un debate que integre nuestra realidad provincial.

Consideramos una necesidad estar advertidos en el marco ético en el que nos situamos para actuar, para una correcta intervención en términos técnicos. Las preguntas que nos surgen en relación a nuestra práctica es en qué principios éticos, marcos, parámetros se enmarca nuestro accionar? Somos conscientes de que en nuestras intervenciones tenemos una posición ética? La misma, preserva el bienestar de todos los sujetos?, promueve la responsabilidad social de nuestra disciplina? Consideramos nuestra responsabilidad en lo que pueda poner en riesgo la salud de las personas, si no ofrecemos a nuestra sociedad una intervención posible respecto de las diversas formas que puede tomar el malestar actual.

Es así como advertimos que la promoción de la responsabilidad profesional de nuestra disciplina, se inicia en la formación. En nuestra institución, la formación en los principios éticos, se inicia en el preuniversitario y se ha incorporado en los contenidos de diversas materias, como psicología clínica, ética, y en todas las prácticas profesionales supervisadas: PPS Clínica, PPS Organizacional, PPS Educacional, PPS Jurídica, PPS Comunitaria,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrollando competencias teóricas y prácticas, articulándose con la experiencia. Un ejemplo, es la PPS Organizacional, en la cual, algunos estudiantes realizaron su práctica, en el Colegio de psicólogos, trabajando y acompañando actividades del Tribunal de Ética, con Universidades e instituciones públicas que nuclean a psicólogos, con la finalidad de informar, dar a conocer, recibir comentarios, aportes, para considerar juntos la versión preliminar del Código de Ética. También se han desarrollado varias actividades en Extensión: Conferencias, talleres.

Conclusiones

Advertimos que participar en la acreditación, supone un proceso en el que no se trata solo de incorporar los acuerdos mínimos respecto de qué entendemos por formación de psicólogos, esto es adecuar la carrera a los estándares. Es un proceso que nos compromete, nos responsabiliza a repensar de un modo sostenido nuestra experiencia en nuestro contexto social, especialmente articulados al Colegio de Psicólogos, y en relación a la Carrera, en las actividades de Extensión, en Investigación, en la experiencia de las PPS, transmitiendo la responsabilidad social de nuestra disciplina.

Referencias Bibliográficas

Alvarez C, Portaluri J, Piñon A, Tolli A (2009) *La vida saberse sueño: Shakespeare en la obra de Freud y Lacan. Aesthétika, N° 5, (revista digital) UBA*

Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*, Barcelona: Ed. Tusquets.

García, Gerardo (2013) *Actualidad del Psicoanálisis*, inédito

Shakespeare, W (2003) *El mercader de Venecia*. España: Ed. Aguilar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

EL PSICÓLOGO COMO INVESTIGADOR Y DOCENTE EN
AMÉRICA LATINA

*Cristina Fuentes Mejía. Magister en Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia.*

krisfmejia16@hotmail.com

María Fernanda Caicedo Cardeñosa. Magister en Psicología Clínica y de Familia.

Universidad Santo Tomás.

caicedo_c@yahoo.com

Resumen

Este ejercicio investigativo está dirigido a la comprensión de las formas como asumen el rol investigativo los profesionales de la psicología en América Latina, sus prácticas, paradigmas, enfoques epistemológicos, intenciones y aportes a las realidades inmediatas dónde interviene la disciplina psicológica en América Latina. De este modo, el presente estudio tuvo como metas primordiales hacer un recorrido a estudios, reflexiones y datos ya recogidos a partir de investigaciones concluidas o informes acerca del estado de la investigación psicológica en Latinoamérica. Por tanto, se ubicó en un estudio de carácter cualitativo, en esta perspectiva un estudio documental reflejado en un Estado de Arte propiamente dicho. En esta ponencia, se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentan resultados parciales de lo hallado hasta el momento en el procesamiento y análisis de la información.

Palabras claves

Formación psicológica, rol, paradigmas y tendencias investigativas en psicología.

Introducción

La ponencia tiene como fin dar a conocer algunos resultados parciales del ejercicio investigativo y reflexivo acerca del rol del psicólogo en América Latina, en cuanto sus posturas y tendencias, especialmente en su desempeño en el campo investigativo. Por consiguiente, se hace una revisión de estudios que refieren a los criterios y prácticas de formación investigativa en los psicólogos en América Latina.

Es importante, llevar a cabo un ejercicio investigativo, que permita la comprensión e interpretación del sentido de las prácticas investigativas del psicólogo en América Latina y cómo estas se afianzan desde la formación del estudiante de psicología, encontrando y analizando las posturas paradigmáticas y epistemológicas que fundamentan las prácticas mismas, puesto que dependiendo de su fundamentación, así mismo son asumidas en las comunidades y realidades en las cuales el psicólogo interviene.

Es relevante en ello, comprender estas prácticas investigativas y de formación de los psicólogos en América Latina alrededor de los contextos sociales y políticos que por una parte

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

plantean un panorama de realidades diversas , cambiantes y complejas y por otra, el horizonte que se privilegia en la selección de las realidades a investigar y los recursos tanto disciplinares como epistemológicos que se revierten en esas comprensiones dadas en los análisis y discusiones; por supuesto, en bucle recursivo, pues a la Psicología como en general a todas las ciencias humanas y sociales les compete una permanente mirada reflexiva de su quehacer, para no caer en reduccionismos científicos e “inocencias” políticas , ajenas a la responsabilidad del quehacer investigativo.

Objetivos

Realizar una comprensión acerca del significado del rol del psicólogo en el campo de la investigación y el sentido de sus prácticas en las comunidades y realidades en las cuales se hace partícipe.

Identificar las tendencias asumidas por los psicólogos en su práctica investigativa, así como los enfoques epistemológicos, las intenciones socio – políticas en su actuar investigativo.

Marco conceptual

A continuación se expone a partir de dos macro-categorías obtenidas durante el proceso investigativo, enfoques, tendencias, paradigmas, prácticas asumidos desde el rol del psicólogo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigador. La primera enmarca el proceso de formación en investigación y las miradas, lecturas y disertaciones al respecto, mientras que en la segunda categoría se identifica como tal las tendencias investigativas en cuanto enfoques se refiere en Latinoamérica.

Cada categoría describe en esencia, las prácticas y la dirección que el psicólogo latinoamericano ha venido asumiendo en su rol. El Estado de Arte fue hecho a partir de informes investigativos parciales o generales que obedecieran a estudios acerca del rol del psicólogo como investigador en las dos últimas décadas del siglo XX (años ochenta y noventa) y la primera y segunda década del siglo XXI.

Formación investigativa

A partir de los lineamientos y exigencias de la APA (American Psychological Association 2007), desde la formación de pregrado, el psicólogo debe ser formado en métodos de investigación en psicología, que consiste de acuerdo con lo dicho por Ballesteros, González y Peña (2010), en “entender y aplicar los métodos básicos de investigación en psicología, en tanto diseño de investigación, recolección y análisis de datos” p. 32.

Además los autores señalan, que desde la APA, se habla del desarrollo de habilidades que en el aspecto investigativo entre otras dimensiones, debe fortalecer el psicólogo en formación, pero no se explicita como tal el concepto de competencias, como ha sido una de las tendencias en el campo de la Educación.

Por tanto, se espera que en cada grado de formación del psicólogo, como es el “nivel básico- inicio de la carrera, nivel de desarrollo – mitad de la carrera, nivel avanzado – final de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la carrera” p. 33 se desarrolle una serie de procesos. Por ejemplo, señalan una vez más los autores; siguiendo los lineamientos de la APA (2008), que en Estados Unidos, en el nivel básico, se espera que el estudiante describa, las características básicas del método científico en psicología, mientras que en el nivel medio, analice como la investigación conductual primaria se adhiere a los principios científicos, y en el nivel avanzado, se espera diseñe una investigación que se adhiera a los principios del método científico. Ballesteros, González y Peña (2010 p. 34).

En México, señalan Ballesteros, González y Peña (2010), hacia el año 2008, la Facultad de Estudios superiores- FES de Iztacala de la Universidad Autónoma de México edita un libro titulado “Competencias profesionales y científicas del psicólogo, investigación, experiencias y propuestas” (p.39), lo esencial en este libro, es el espacio dedicado a las competencias investigativas.

En este espacio, se señala que, las competencias en investigación, están orientadas en dos aspectos, el primero, “conocimientos de teorías psicológicas, metodología de la investigación científica (cualitativa y cuantitativa), contenidos específicos de la investigación que realice” y el segundo “habilidades para preparación del propuestas de investigación, realización de dichas investigaciones y publicación de resultados (promulgación de la investigación)” Reidl (2008), en Ballesteros, González y Peña (p.41).

Macotela, (2007), plantea con respecto a la situación investigativa en México, que esta se contextualiza en el replanteamiento de la formación de psicólogos; de este modo, la investigación se convierte en el eje articulador de la práctica evaluativa e interventiva del psicólogo, la investigación “implica el dominio de los métodos que sustentan a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación aplicada, empleando métodos cualitativos y cuantitativos para el desarrollo de una actitud de investigación acerca de los fenómenos educativos, los problemas escolares y las formas de relacionarlos” (p.15).

El anterior estudio, plantea un tipo de investigación psicológica centrada en los problemas educativos, tal como se expone a continuación en las habilidades que se esperan desarrollen los profesionales en términos investigativos.

Se espera, el profesional realice una evaluación inicial (agotamiento de fuentes), planeación de la intervención (integración de fuentes), intervención (instrumentación de acciones), evaluación de la intervención (cumplimiento de objetivos), comunicación (diseminación de información), además la población meta de toda esta línea de acción a seguir, según la autora, son los niños, padres y docentes. (Macotela 2007, P. 17). A pesar de que estas habilidades deban adaptarse a otro tipo de contextos y campos de acción de orden psicológico.

Además en el estudio adelantado en México por Macotela (2007), agrega, que “las habilidades profesionales son las mismas que incluye un proyecto de investigación; la diferencia es que se trata de investigación aplicada organizada en función de las necesidades del usuario”. (p.18).

En dos universidades chilenas, los autores Ballesteros, González y Peña, encontraron dos competencias específicas al campo psicológico, para el presente trabajo es de relevancia la primera: “formación amplia y sólida en las ciencias psicológicas, en la metodología de la investigación y en la aplicación de las tecnologías psicológicas en los distintos campos de acción” (p.41).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Además desde Chile, Villegas (2006), expone que “la reconstrucción histórica de la investigación científica, quizás, nos permita valorar nuestra disciplina, incentivar las futuras generaciones y posibilitar el trabajo científico en la diversidad” (p.76).

En Colombia presentan Ballesteros, González y Peña (2010), las competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia respecto de la investigación se espera que los profesionales identifiquen, den cuenta y apliquen métodos básicos de investigación en psicología. Además de identificar y establecer las herramientas pertinentes para el análisis de los datos de investigación, de orden estadístico o no. También formular metodologías de investigación acordes con los problemas planteados (p.47).

Se propone además, dentro de las competencias investigativas en Colombia que el psicólogo identifique y analice críticamente las metodologías investigativas que respaldan las investigaciones de los fenómenos psicológicos. Se espera, que el psicólogo conozca y aplique las herramientas psicométricas para garantizar, la confiabilidad y validez de los instrumentos de medición y evaluación en psicología (p.47).

En los años ochenta, campos, Brenes y Quevedo (1980) manifestaron su preocupación con respecto a la investigación psicológica “...los psicólogos ni investigan ni son formados para la producción de conocimientos...confusión en cuanto a qué debe entenderse por investigación psicológica” (p.25)

En consecuencia con lo anterior, “la investigación asume con mucha frecuencia, en nuestro medio, un carácter duplicador con respecto a las orientaciones predominantes en los países hegemónicos...” (p.25).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En Paraguay, el establecimiento de las carreras y los inicios de la profesión psicológica especialmente en la década de los años sesenta, estaban permeadas por cátedras llamadas metodología de la investigación o de maneras similares, y en unas se hacía referencia a la psicología experimental propiamente dicha (García, 2005).

Agrega García, la investigación rigurosa continúa siendo la gran deuda pendiente de la psicología nacional, la cenicienta en todas las ejecuciones presupuestarias, y uno de los principales escollos para que merezca ser considerada una ciencia moderna en su sentido pleno y completo. (2005 p. 310).

En este mismo estudio, en lo que concierne a la situación investigativa en Paraguay, se afirma que hay una “abrumadora predominancia de artículos de carácter teórico...con una minoría notable de investigaciones que hagan uso de metodología empírica” (García 2005 P.311). Incluso, dentro de la crítica establecida en este estudio, se presenta como característica relevante de la psicología paraguaya, una relación tangencial con la investigación, tal como la denomina el autor, relación que permite inferir por qué los resultados investigativos no han sido significativos.

En el caso de El Salvador, especialmente, la investigación toma unos rumbos sociales y políticos significativos, con el desarrollo de la psicología de la liberación, con Ignacio Martín – Baró como uno de sus principales representantes, en esencia, “a los psicólogos les interesó orientar la investigación psicológica hacia problemas ligados al desarrollo social” (Ardila 2004. p.318), el autor agrega que el objetivo en esta orientación, fue hacer una psicología socialmente relevante, lo cual integraría un compromiso político a la investigación – acción, fortaleciendo la psicología social comunitaria y la psicología política.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ardila (2004), señala que las áreas de investigación en psicología, son variadas y amplias, además cambiantes dependiendo de los énfasis y orientaciones que se le den en los países, y que a partir de los diferentes congresos de psicología en América Latina, se puede explicitar que los intereses investigativos están puestos en campos como los siguientes “psicología social, psicología del desarrollo, el análisis experimental del comportamiento, la psicología cognitiva, la psicología clínica, la neuropsicología, la psicología comparada, el aprendizaje, y la psicología transcultural son áreas de especial interés” (p. 319). En estas áreas se profundizará en el segundo capítulo, que emerge como una de las categorías esenciales en el presente estudio.

Es de resaltar también, siguiendo la idea de Ardila (2004), que en las primeras décadas del siglo XX, en su mayoría la investigación psicológica en América Latina, eras de carácter psicométrico, con aplicación directa a campos como el educativo, clínico y organizacional.

Se hallan tendencias investigativas, por el tema del desarrollo del juicio moral, Ardila (2004), resalta, que trabajos como los de Ángela Biaggio en Brasil fueron de los primeros desarrollados en esta área. Se suman además, las investigaciones acerca de la epistemología genética, aunque Piaget haya sido su principal representante; rescatando investigaciones que han aportado al enfoque piagetiano hechas en Brasil, Argentina, México, Colombia.

Señala Ardila (2004), que incluso “trabajos sobre inteligencia artificial y sobre modelamiento de procesos psicológicos por computadoras, tienen lugar en grupos interdisciplinarios en los cuales participan psicólogos e ingenieros”; además, “las relaciones entre psicología cognitiva y ciencia cognitiva necesitan definirse en Latinoamérica” (p.321).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto la investigación científica en psicológica en Colombia, se observa una tendencia a que ésta sea regulada desde instituciones, ligada a “las universidades, a institutos de investigación, a los Ministerios de Educación y de Salud, al ICFES, Colciencias, el instituto Colombiano de Bienestar Familiar, y fundaciones privadas” (Ardila 1993. p.8).

El caso de Argentina, según Alonso (1999), determina un interés hacia el campo de la investigación en psicología, que en parte se debe a cambios en la Ley Nacional de Educación y al programa de incentivos a la investigación decretado en 1995. (p.9). Esto es reportado, de acuerdo con el estudio y análisis que sobre el estado de la investigación psicológica hace el autor a finales de los años noventa en Argentina.

El autor manifiesta también, que el incremento en la actividad investigativa hizo que surgiera la necesidad de mejorar la formación metodológica de los psicólogos y de disponer de mayor cantidad de psicólogos capacitados para dirigir investigaciones Casullo (1998) en Alonso (1999). Además, “los profesionales solicitan una mayor atención a la formación metodológica de estudiante ya desde el pregrado...diversas universidades cuentan con sus programas, centros o institutos de investigación” Alonso (1999 p. 9). Y se ejemplifica con casos como el de la Universidad de Buenos Aires y su instituto de investigación.

En Argentina, la Resolución n°2447 de 1985 de ministerio de Educación y Cultura determina una serie de parámetros para quienes se titulen como psicólogos o licenciados en esta disciplina, uno de estos parámetros pide que el psicólogo realice estudios e investigaciones en distintas áreas y campos de la psicología. Alonso (1999 p.12).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tendencias investigativas en la disciplina psicológica en Latinoamérica

Para comprender las tendencias investigativas se revisaron los campos disciplinares principales de la psicología, los artículos que señalan tendencias en el área clínica, de salud y organizacional, las temáticas y focos de investigación, los modelos psicológicos prevalentes y las metodologías, todo ello en un marco histórico, en su evolución.

Al revisar los estudios de carácter bibliométrico se encuentra el estudio de Alarcón (1998) que analiza la evolución histórica de la investigación a partir del desarrollo de la psicología como disciplina en América Latina hacia los años 40, hasta las tendencias de los años 1993 a 1995. Focaliza en cuatro categorías las orientaciones investigativas, la psicometría, la investigación transcultural, psicosocial y en análisis experimental del comportamiento.

Destaca que hacia los años 40, 50 e incluso 60 los estudios psicométricos dirigidos a la validación y adaptación de test psicológicos, se proponía también lograr desarrollar y estandarizar pruebas. Se caracterizó por el establecimiento de Baremos para la población latina.

Su principal desarrollo se centró en pruebas de inteligencia, personalidad e interés vocacional, en general se interesó la psicología aplicada a la pedagogía. Se generaron múltiples publicaciones en Chile como objeto de tesis de grado, en Perú, Brasil de manera destacada, Uruguay, y en Colombia por la influencia de personajes de proveniencia Española.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En esta línea de investigación se reconoce la permanencia y vigencia del interés hacia los años 1993 - 1995 , además del aporte a instrumentos de investigación y ello vinculado con una marcada tendencia para estos años, a los estudios correlacionales y descriptivos.

En cuanto a los estudios de investigación transcultural que adquirieron gran relevancia entre los años 60 y posteriores con temas que se orientaban hacia la identidad e idiosincrasia de los pueblos latinos, con predominio de estudios comparativos, reconocimiento de sus problemáticas particulares, en oposición a la aplicación y replicación de modelos norteamericanos y europeos. Se encuentra que hacia los años 1993 a 1995 disminuyeron ostensiblemente, lo mismo que las investigaciones muy en boga en los años 60, 70 y 80 de análisis experimental del comportamiento.

En la dirección de la psicología psicosocial, esta mantuvo la vigencia en los congresos de los años 1993 a 1995, planteando investigaciones con énfasis hacia la psicología política con temas como la violencia social, la autoridad y el estado, violación de derechos humanos entre otros y a la cual se le reconoce en esa entonces, su construcción de autonomía en la disciplina.

La tendencia más marcada que surge en los años 1993 a 1995 es la emergencia de la psicología de la salud, destacando investigaciones alrededor del SIDA, programas de salud pública, cáncer, drogadicción y alcoholismo. Se observó igualmente orientación investigativa en los campo de psicología educativa entorno a la creatividad, de variables conectadas al desarrollo del pensamiento, el aprendizaje, la motivación entre otros. Se vislumbra en estos años atracción por la formación y entrenamiento de los psicólogos y cierta tendencia hacia la Psicología familiar y de género.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El proceso de investigación en América Latina presentó cuatro orientaciones entre las décadas de los años cincuenta y noventa, de acuerdo con Alarcón (2004), la primera enmarcada en la investigación psicométrica, la segunda: investigación transcultural, la tercera orientación investigación psicosocial y la cuarta, investigación experimental del comportamiento (p.310).

Urrá (2006), en Urzúa (2008), presenta un análisis de las principales tendencias temáticas, enfoques teóricos y metodológicos en investigación en Chile, de esta manera, ofrece la siguiente clasificación por épocas.

Las tendencias temáticas, en los años setenta, se hizo énfasis en la medición de las capacidades cognitivas en el ámbito educacional y en experimentos en aprendizaje y terapia conductual. En los años ochenta, la tendencia estuvo en el área de infancia y maternidad y en temas educativos, mientras que en la década de los noventa aparecen temáticas psicosociales que logra su mayor auge hacia el año 2006, y en la primera década del siglo XXI, se puede inferir que cobran relevancia otras áreas como la psicología jurídica, la sexualidad y el tema de las competencias entre otros. (p.453).

En Argentina con la ley Nacional de Educación de 1995 se estimuló con incentivos la investigación y se han fortalecido programas de epidemiología con experimentos *expo facto* en salud mental, se han privilegiado investigaciones en temas de adolescencia, senilidad y de marginalidad. Señalan la producción de ensayos y el crecimiento de las investigaciones cuantitativas con estudios sobre la eficacia de la psicoterapia y de dimensiones sociales y epidemiológicas y como temas la personalidad, el estrés entre otros. (Alonso 1999)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En Perú se presenta en los años 1980 la tendencia a estudios sobre el impacto de la vida en la urbe, fruto de las migraciones de poblaciones rurales a las ciudades, centrados en desordenes de personalidad, se reconocen variados temas de investigación de orden psicométrico, de problemas de la infancia y del desarrollo infantil, del aprendizaje, de psicología clínica y en general de los cambios sociales y algunas de orientación laboral fomentadas por centros formativos de administración de negocios. La prevalencia a un decrecimiento significativo por los temas proyectivos y psicoanalíticos girando hacia la objetividad y lo cuantitativo, siendo la terapia conductual la de mayor interés (Alarcón 1980).

En Paraguay se reporta hacia el año 2003 un desarrollo lento de la investigación psicológica y con falencias principalmente relacionados con los centros de formación de los psicólogos, con respecto al bajo número de productividad académica y a su relativa calidad insertos en la evolución general de las disciplinas, una pobre tradición científica. Analiza los factores que afectan el desarrollo del nivel investigativo relativos a la formación del psicólogo, a la prioridad de las aplicaciones sobre los constructos teóricos básicos, es decir una afán por los ejercicios sobre el pensamiento, las metodologías carentes de espíritu inquisitivo, la rigidez y falta de flexibilidad entre otras. (García, 2003).

Ampliando el marco de observación en el estudio para Ibero América Rey, Martínez y Guerrero (2009) señalan las tendencias en los artículos en Psicología clínica entre los años 2003 a 2007, sobre Psicopatología, Psicoterapia y evaluación psicológica, tanto en España como en los países Latinos y los de menor atractivo fueron el enfoque terapéutico, seguidos del diagnóstico y de la formación del psicólogo que de manera curiosa, obtiene el menor nivel.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ansiedad fue el tema con mayor atención y con relación al modelo clínico de abordaje en la investigación se re-afirma la tendencia del modelo cognitivo conductual, frente al humanista y psicodinámico, pero se aprecia aunque aún bajo, mayor significancia (frente a los dos últimos), del modelo sistémico.

En el estudio para Iberoamérica prevalece la gran diferencia en producción académica, publicaciones, entre todos los países de América Latina y España, a pesar de la crisis socio - económica que ya vivía España, es digno de atención.

La inversión en los países de AL del PBI suele ser baja (comparativamente con Europa y Norteamérica) ,no obstante en cada País de AL se cuenta con Institutos de ciencia y tecnología como CONICET en Argentina, COLCIENCIAS en Colombia etc., que direccionan los parámetros estatales de la investigación y que brindan recursos y promueven de manera general la investigación., y a los cuales suelen conectarse los grupos de investigación de las Universidades y en algunas ocasiones la empresa privada.

Se observa también un incremento en universidades y programas de psicología en Latinoamérica, lo cual no considera frecuentemente estudios de demanda y espacios de ejercicio profesional de acuerdo con la densidad poblacional y a las cualidades de la formación con relación a los problemas sociales que se enfrentan y no prevén y aún más en investigación.

Saltando en el tiempo y centrado en el contexto clínico en Colombia en el análisis de contenido se observa una tendencia en el periodo hacia temas relacionados con la psicoterapia, y la psicopatología. Se expresa interés, por el diagnóstico y la evaluación. De otro lado se consideran en menor proporción el interés por la formación del psicólogo y pocas revisiones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del Estado del Arte. El cual es consistente con lo hallado por Rey y Guerrero (2012) quien también señala un bajo número de artículos en la red de investigadores de Colciencias, relativos a programas de tratamiento.

En esta revisión, establecen una marcada tendencia de investigaciones inscritas en el modelo cognitivo conductual y los temas giran sobre el déficit de atención e hiperactividad, trastornos alimentarios, depresión, ansiedad, consumos de sustancias psicoactivas. Emergen temas vinculados con la psicología social como las violencias sociales e intrafamiliar, los desplazamientos forzados, los secuestros etc. En cuanto a la población infantil y juvenil, los suicidios ocupan la atención y conectado con el contexto educativo el bulling o violencia en los colegios, los embarazos adolescentes y las violencias sexuales, entre otros.

Se encuentran en el análisis de contenido apoyo a la prevalencia de modelos cognitivos, conductuales, que igualmente se relaciona con el modelo que se privilegia en los programas de formación tanto en Colombia como en América Latina. De manera general se mantiene una tendencia a mayor número de artículos que abordan el modelo cognitivo conductual e investigaciones en el paradigma positivista, de carácter cuantitativo, aunque hay un significativo avance de estudios hermenéuticos.

Abordando otra de las áreas, la Psicología de la Salud en Colombia, se halla que esta como en el resto de América Latina ha adquirido relevancia en los últimos años, particularmente desde el año 80 y en Colombia el contexto de la ley 100 de 1993, aunado a la Asociación Latinoamericana de la salud (ALAPSA) se ha orientado la actividad hacia la prevención de la enfermedad, el riesgo y fortalecimiento de buenas conductas en diferentes cuadros clínicos, evaluación y tratamiento de problemas específicos y disfunciones en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diferentes especializaciones como gastroenterología, neurología, inmunología, oncología, etc., promoción y comportamientos saludables, en especial en Colombia con el programa salud en la escuela.

Se cuenta con tres grupos en categoría A, ocho en categoría B y dos C en COLCIENCIAS, la mayoría vinculados a centros universitarios y médicos del país, pero lamentablemente los avances que se habían creado en espacios para el psicólogo de la salud se han visto afectados recientemente, probablemente en parte por la incidencia económica de la ley en cuestión. Se reconoce la importancia del involucramiento de la psicología en las políticas de salud que se formulan. (Rojas, Londoño, Vinacao, Quiceño, 2006)

En el campo de la Psicología organizacional en Colombia, desde el 2006 con la clasificación y regularización de COLCIENCIAS, se ha incrementados los grupos de investigación y a la fecha existen ocho grupos pertenecientes a universidades, en los cuales emergen temas clásicos, como motivación, selección, capacitación, liderazgo con una productividad de 60 artículos y 66 miembros. (Martínez, Castañeda, 2006).

Los autores referencias tres encuentros de los grupos de investigación y se relacionó en el primero en el 2005, tres elementos ejes del trabajo, el psicosocial, las dinámicas de los seres humanos en el campo laboral y de las organizaciones, entendiéndose que es necesario un abordaje investigativo interdisciplinario; los temas presentados giraron alrededor del aprendizaje organizacional, la empleabilidad, la salud y calidad de vida laboral, competencias entre otras.

En el segundo encuentro en el año su objetivo fue plantear un documento común con los trabajos de los grupos sus temáticas prevalentes fueron la motivación, la cultural

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

organizacional, las competencias, la conducta emprendedora y en el tercer encuentro se formularon siete principios orientadores, a saber visibilidad, focalización de temas (no los reportan en el artículo), asociación, existencia o liderazgo, contextualización en realidades nacionales, formación y comunicación. (Martínez, Castañeda, 2006).

A manera de síntesis la investigación en psicología en Latinoamérica evidencia un creciente desarrollo tanto en el número de producciones, diversidad temática y en el reconocimiento de múltiples y particulares realidades sociales, sin embargo tanto en la calidad como en la cantidad aún hay un rezago grande con otras regiones, lo cual puede ser comprendido además de las condiciones económicas y de desarrollo psicosocial de la región , que se reflejan en tendencias legislativas y por otra parte en una gran presión de lograr en la academia a nivel de universidades, logros inmediatos para obtener certificaciones de calidad que les permita sostenerse y hacer viable “ el negocio” de la educación, que lamentablemente en aras de unas estandarizaciones no siempre logra ahondar y desarrollar procesos investigativos transversales y menos aun transdisciplinarios de manera generalizada y en general por las dificultades en los programas de formación. Ello se evidencia en la renuencia a programas investigativos o muy pocos alrededor, de la formación de los psicólogos y, aunque se han hecho esfuerzos para regularizar el ejercicio profesional, no se promueve suficientemente la formación investigativa.

Es clara la tendencia a una marcada preferencia en la región por las investigaciones dentro del modelo cognitivo comportamental, lo cual podría pensarse además de sus cualidades y aportes a modelos, corresponde a modelos también socio, políticos que privilegian las mediciones y las estandarizaciones , propios de un modelo positivista, que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

traducen en la gestión administrativa de los estados en índices de resultados e impactos de las intervenciones que se emprenden de carácter social, los cuales suelen enfatizar en cifras de número de población que se interviene o investiga de manera predominante y por supuesto en establecer relaciones causales - lineales, que permitan reducir el grado de complejidad social que se afronta.

Se podría afirmar que el desarrollo investigativo de una sociedad va amarrado al desarrollo social, económico y la madurez en la etapa del ciclo vital de una región, incide tanto en el horizonte conceptual y paradigmático desde el cual se aborda la investigación, como en la manera que se leen e interpretan esas realidades. Como lo plantan Tortoso y Olivera (2001) refiriéndose a los periodos de efervescencia en la investigación psicológica en España, y entre los periodos de la lucha fraterna.

No obstante lo anterior no es despreciable el esfuerzo por desarrollar comprensiones más cualitativas y procesuales de los diferentes problemas y situaciones que se viven en la región y en los temas más de orden social, como las violencias, y los ejercicios políticos se observa una relevante inquietud en la región.

Metodología

La metódica empleada para cada dar cumplimiento a cada uno de los objetivos propuestos, se basa en la investigación cualitativa, enmarcada en un estudio documental, específicamente un Estado del Arte, que permite investigar sobre investigaciones constituyéndose como un método evaluativo para poder delimitar el objeto de estudio en espacio y tiempo, como es el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

caso de la delimitación del objeto de estudio del rol investigativo del psicólogo, además este tipo de estudio permite hacer un diagnóstico que desencadenará en otro tipo de investigaciones relacionadas con lo aquí hallado.

Se utilizaron técnicas como el análisis de contenido de documentos, para lograr establecer unas categorías que permitieran el cumplimiento de los objetivos. De igual manera se empleó para esta tarea, el software informático atlas ti en su versión 6.2, que permite organizar información.

Para el análisis de contenido de los documentos correspondientes a estudios acerca de la formación y tendencias investigativas en psicología, se empleó el esquema propuesto por Ruiz (2006), quien propone tres niveles de lenguaje en dicho análisis, como se puede apreciar en la tabla 1.

Tabla 1. Niveles de análisis.

Análisis de contenido	Esquema: nivel de superficie- nivel analítico –nivel interpretativo
Otras metodologías de análisis de discurso	Esquema: nivel de superficie – nivel interpretativo

Fuente: Ruiz, A. Texto, testimonio y metatexto. El análisis de contenido en la investigación en educación. (2006, p. 46)

Por tanto ésta estrategia metodológica, ha permitido en la presente investigación realizar un análisis a profundidad, en la medida que se da paso de un nivel de superficie (primera lectura - organización de la información), un nivel analítico (en el cual se empezaron

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a construir las dos macrocategorías) y un nivel interpretativo (en el cual los investigadores e intérpretes le dan un sentido particular a los hallazgos investigativos).

Conclusiones

La palabra investigación en psicología ha aparecido desde el surgimiento de la psicología como ciencia en el siglo XIX, en el caso de América Latina, es desde ese momento que prima una investigación de carácter experimental y estrictamente científica partiendo inicialmente del paradigma positivista con la connotación de un sujeto y objeto que se encuentran separados.

El presente estudio, es una invitación para pensar la esencia de la investigación en psicología, asumiendo los saltos cualitativos que han otorgado otros sentidos a la práctica investigativa en psicología.

Este trabajo se constituye de alguna manera, como una pieza fundamental para pensar la realidad curricular construida en la formación de psicólogos, una forma de reflexionar epistemológicamente sobre los fines y trascendencia de la investigación psicológica en las comunidades en las cuales el psicólogo interviene.

Algunos estudios resaltan que el desarrollo de la investigación psicológica, especialmente la que está sujeta a experimentaciones de laboratorio, aparece de manera concomitante con desarrollos tecnológicos y científicos de los países. Así, si los países no cuentan con grandes desarrollos al respecto, la investigación psicológica o experimental

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

también aparece como carente o falta de medios para lograr resultados. Como es el caso de Paraguay desde la óptica de García (2005).

Investigar sobre la formación y práctica investigativa concerniente al campo de la psicología, permite fundamentar y fortalecer la disciplina y profesión psicológica, es por ello que se hace necesario repensar el tema de la investigación psicológica en América Latina.

Durante el presente ejercicio investigativo, se detectó una necesidad e interés por las metodologías en investigación, siendo una prioridad en la formación psicológica, sin embargo, se hace necesario, trascender en esta mirada para repensar el asunto investigativo, integrando elementos paradigmáticos y epistemológicos para que las metodologías no se queden en miradas simplistas o en simples recetas sin un verdadero significado.

Referencias Bibliográficas

Alarcón R (1993). La Investigación Psicológica en América Latina, un enfoque histórico.

Revista de psicología, Vol. II, N° 1, enero.

Alarcón R. (1980). Desarrollo y Estado Actual de la psicología en el Perú. *Revista*

Latinoamericana de psicología. Vol. 12, N° 2, 225 – 235.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Alarcón R. (2004). Medio siglo de psicología Latinoamericana: una visión de conjunto. *Revista Interamericana de psicología*. Vol.38, Num 2, pp. 307 – 316. Universidad Nacional de San Marcos. Perú.
- Alonso, M. (1999). Psicología en Argentina. Capítulo de libro psicología en las Américas. *Sociedad Interamericana de psicología*. Año 1, N° 1. Caracas.
- Ardila, R. (1993). Las Ideas Psicológicas en Colombia. En Libro *Psicología en Colombia*. Contexto social e histórico. Bogotá: Tercer mundo editores.
- Ardila, R. (2004). La psicología Latinoamericana: El primer medio siglo. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. *Revista Interamericana de psicología*. Vol 3. Num 2, p.p.317-322.
- Ballesteros, B, González D & Peña, T. (2010). *Competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia*. Documento preliminar- Propuesta para discusión. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Asociación Colombiana de Facultades de Psicología.
- Blanco A. (1998). Requisitos y necesidades de formación para la Psicología del siglo XXI. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 51 (1), p.p. 149–172.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Campos, A, Brenes A & Quevedo S. (1980). Crisis, Dependencia y contradicciones de la psicología en América Latina. *Revista Latinoamericana de psicología*, vol.12, Núm. 1, 1980. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Colombia. p.p.11-27.

Contreras, Londoño, Vinnacias, Quiceño (2006). Perspectiva de la psicología de la Salud en Colombia. *Investigación y educación en enfermería*, Vol. XXIV N° 2, sept. Medellín.

García L. (2009). La Disciplina que no es: los déficits en la formación del psicólogo argentino. *Revista Psciencia 1 (2)*, p.p. 12 -23.

García, J. (2005). Psicología, investigación y ciencia en Paraguay: características resaltantes en el periodo preuniversitario. Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. *Revista Interamericana de psicología*. Vol.32, N° 2, p.p. 305-312. Asunción, Paraguay.

Macotela, S. (2007). Replanteando la formación de psicólogos: un análisis de problemas y algunas alternativas de solución. Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*. Vol.12, Num. 1. p.p. 5-25.

Martínez A, Castañeda D. (2006). Estado actual de la Investigación en Psicología Organizacional y del Trabajo en Colombia. *Acta Colombiana de Psicología*. Vol.9, N° 001, mayo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Reidl, M. (2008). Competencias profesionales para los psicólogos. En Claudio Carpio (Coord.) *Competencias profesionales y científicas del psicólogo*, Investigación,
- Rey C, Martínez J, Guerrero S. (2009). Tendencias de artículos en Psicología Clínica en Iberoamérica. *Terapia Psicológica*, Vol. 27, Num 1. p.p. 61 -71
- Rey C, Rodríguez S. Tendencias de Proyectos de Investigación en psicología Clínica en Colombia. *Psicología Desde el Caribe*, Vol. 29, Num 1, enero – abril.
- Ruiz, A. (2006). *Texto, testimonio y metatexto. El análisis de contenido en la investigación en educación*. En la práctica Investigativa en Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Tortoso F, Olivera C. (2001). Revistas y disciplina psicológica. *Cien años de encuentro*. N° 79, junio.
- Urzúa, A (2008). Elementos contextuales a la investigación en psicología en Chile. Universidad Católica del Norte. Antofagasta, Chile. *Revista Interamericana de psicología*. Vol.42, Num. 3, p.p. 446-461.

**EN LOS LÍMITES ENTRE EL IMPACTO DE LAS PROPUESTAS DE
INTERVENCIÓN Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA (RSU)**

*Diego Raúl Cardona Echeverría – Psicólogo, Ingeniero, Mg. Educación y desarrollo
humano*

*Renato Zambrano Cruz – Psicólogo, Mg. Lingüística
Universidad Cooperativa de Colombia
diego.cardona@ucc.edu.co*

Abstract

This paper proposes the fundamental basis for analysis foundations, discussion and understanding of the essential characteristics for the delimitation of a proposal for impact assessment in the Higher Education Institutions (HEIs), beyond of supportive social services, the social outreach and the University extension as well as the express François Vallaey's, ensuring the management of impacts of University Social Responsibility (USR).

The theoretical paradigms that guide reflection and analysis proposal, retake the postulates presented by authors such as Rossi and Freeman (1993), Max Neef (1993) and Sen (1998). The first issues associated with the evaluation of social programs, through the application of social research methods by which routes the analysis of interventions. According to the

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

budgets of Max-Neef (1993), social impact assessment can be oriented to assess the relevance of the intervention programs under the perspective of basic human the satisfaction of needs that are part of the human motivations, and to some as interdependent and intrinsically linked with human scale development and transformation of the person.

Since these notions are to provide elements for the search for the validity and reliability of assessment tools, as an essential requirement in the process of standardization of tests in order to get their psychometric properties and its structural validity from the factor analysis or other similar procedures.

Keywords

Responsibility, impact, intervention and evaluation, University, projection, validity, reliability, actions, instruments.

Resumen

El presente trabajo propone las bases fundamentales para el análisis, discusión y comprensión de las características esenciales para la delimitación de una propuesta de evaluación de impacto en las Instituciones de Educación Superior (IES), más allá de los servicios sociales solidarios, la proyección social y la extensión universitaria así como lo expresa François Vallaeys, procurando la gestión de impactos de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los paradigmas teóricos que orientan la propuesta de reflexión y análisis retoman los postulados expuestos por autores como Rossi y Freeman (1993), Max Neef (1993) y Sen (1998). Los primeros se asocian con temas de la evaluación de programas sociales, a partir de la aplicación de métodos de investigación social mediante los cuales se encamina el análisis de las intervenciones. De acuerdo a los presupuestos de Max-Neef (1993), la evaluación de impacto social puede orientarse hacia valorar la relevancia de los programas de intervención bajo la perspectiva de la satisfacción de necesidades humanas fundamentales que hacen parte de las motivaciones humanas, y en alguna medida son interdependientes y están intrínsecamente ligadas al Desarrollo a Escala Humana y la transformación de la persona.

Desde estas nociones se quieren proveer elementos para la buscar la validez y confiabilidad en instrumentos de evaluación, como un requisito esencial en el proceso de estandarización de pruebas con el fin de obtener sus propiedades psicométricas y su validez estructural desde el análisis factorial u otros procedimientos similares.

Palabras claves

Responsabilidad, impacto, intervención, evaluación, universitaria, proyección, acciones, validez, confiabilidad, instrumentos.

Introducción

La propuesta que se plantea, propone una línea de análisis y discusión frente al tema del impacto social de los procesos de intervención que se delimitan desde las acciones de extensión de algunos programas educativos en las Instituciones de Educación Superior (IES), en su objetivo de integración con el contexto social, redundando en acciones que se enmarcan dentro de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), mediante las cuales se contribuye a mitigar condiciones adversas para el desarrollo humano y social de las comunidades en las que inscribe su acción.

Aunque la RSU se ha tomado en su reciente inicio del ejercicio empresarial (RSE), algunas instituciones de educación han querido apartarse de dichos planteamientos toda vez que hacen un gran esfuerzo por asimilar su misión integrada a diversos ámbitos de la realidad social, contribuyendo a su sostenibilidad y desarrollo, más allá de la determinación de indicadores y modelos estadísticos que agrupan el número de participantes de las propuestas de extensión y proyección social.

No obstante, existen dimensiones de RSU que si bien provienen de normas y estándares internacionales, proveen elementos destacables para su definición, como ocurre con la norma ISO 26000 que define la Responsabilidad Social como la responsabilidad por los impactos de la gestión de las acciones sociales en las que se participa día a día, no exclusivamente de propuestas de intervención enmarcadas en políticas institucionales. Este dialogo abierto y de reflexión implica asumir una condición ética frente a los impactos, en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

condición de corresponsabilidad con el otro social, en tanto “no somos soberanos y autónomos frente a nuestros impactos, como lo somos frente a nuestros actos” (Vallaeys, 2012, p. 22).

En este sentido la propuesta que se plantea es producto de la reflexión a priori en el proceso de formulación de un proyecto de investigación institucional que cuenta con el propósito de la creación y caracterización psicométrica de un instrumento de evaluación del impacto social.

Impacto social

El impacto social delimitado a través de propuestas de intervención social se ha configurado como un tema que parece constituir una gran dificultad a la hora de consolidar propuestas de evaluación y medición, especialmente de estudios de impacto en Instituciones de Educación Superior (IES) de acuerdo con el *ethos* de la Universidad (Hoyos, 1998) de contribuir a la formación moral de una sociedad en interacción con las comunidades en las que hacen presencia.

Medir el impacto de la función social de proyectos y programas específicos se ha entendido como la oportunidad de determinar el alcance de las políticas en las que se encuadran los paradigmas y tradiciones que las sustentan, tomando como referencia la idea que plantea que el impacto describe los efectos que la intervención genera sobre la comunidad. En sus inicios, en los años 60s, la medición de impacto se atribuyó a su evaluación como parte de la gestión de proyectos ambientales en las industrias, en los que se presenta una categoría dedicada a la medición de impacto social (Canter, 1998).

Como expresión del efecto de una acción sobre una situación particular, el impacto se abordó en algunas investigaciones y trabajos relacionados sobre el medio ambiente,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posteriormente, se fue ampliando el concepto a categorías que permitían identificar lo alcanzado a partir de las propuestas de intervención para acercarse a la identificación de las características propias de las comunidades a nivel social, cultural, político y económico. En un momento del desarrollo de las perspectivas sobre evaluación se presentaron grandes confusiones respecto a su conceptualización, llegando al punto de situar la evaluación de proyectos en la cuantificación de las propuestas en términos de costo – beneficio, mostrando vacíos explicativos que no daban cuenta de la realidad social (Salamanca, 1995).

Los trabajos más recientes sobre el tema de evaluación de programas de intervención psicosocial proponen la evaluación como una actividad y el medio propio a las diversas fases de un proyecto de intervención (Fernández - Ballesteros, 1995). En consecuencia, según lo propuesto por Rossi y Freeman (1993), la evaluación se define como la aplicación sistemática de los procedimientos de investigación social para valorar la conceptualización, el diseño, la implementación y la utilidad de los programas de intervención social mediante los cuales se puedan tomar decisiones que beneficien a las comunidades, dirigidos a responder a las necesidades sociales y mejorar las condiciones del contexto, y por consiguiente, su bienestar (Lipsey, 2000).

No obstante, para algunas Instituciones de Educación Superior (IES) plantear una propuesta de evaluación de la proyección social, en términos del impacto, que comprometa la transformación de su entorno social, genera un compromiso importante con la comunidad en la medida que es un valor fundamental del progreso y desarrollo de las mismas, comprometiendo los planteamientos políticos y estratégicos de toda organización e institución que cumple con una función de apoyo social. Es el caso de las Instituciones de Educación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Superior, que comprometidas con los ejes orientadores propuestos por la legislación y la ley en educación en Colombia, el SER y el QUEHACER de las Instituciones, propicia espacios y recursos para la transformación y la gestión del cambio social de forma bidireccional.

De acuerdo con la teoría de sistemas de Chen (2005), la evaluación hace parte de cualquier programa o política de intervención, pero su dificultad radica básicamente en la continuidad de las mismas, que garanticen las oportunidades de transformación en las comunidades. Asimismo, para una gran parte de las Instituciones de Educación Superior es de difícil consecución las propuestas de evaluación que se ajusten a concepciones que evalúen el impacto esperado de los programas una vez se han implementado, en tanto, pueden ser efectos de propuestas anteriormente implementadas, o como parte de las dinámicas sociales de las comunidades en las que se inscriben las propuestas. En consecuencia, los efectos que produce una determinada propuesta de intervención no son necesariamente efectos observables en las comunidades que, en algunos casos, pueden ser factores asociados a aspectos que se traducen en logros en dimensiones que no están concatenados con aspectos propios de las propuestas. Según la ONU, la evaluación es el proceso encaminado a determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficacia y eficiencia de las actividades propuestas en los programas sociales (Serrano, 1996).

Si bien la evaluación puede realizarse de manera sistemática, metodológicamente viable, los fines de dicha evaluación, según varios autores que proponen una evaluación con implicaciones sostenibles y desarrollistas para la sociedad civil, es vital hacer un tránsito hacia la transformación del concepto que toque la estructura institucional. Esta transformación permite actualizar las subjetividades o maneras de comprender el mundo, replanteando redes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de sentido hacia una pertinencia social concreta. Sin embargo, las aspiraciones por una sociedad equitativa y justa, en momentos en los que la modernidad propone una relación entre personas que se mueven por intereses propios y personales como lo propone Marx (1974), en una relación de cambio de mercancías, el concepto se funde en perspectivas que apuntan a la instrumentalización de la evaluación de impactos como resultados, en términos de Sen (2000), como una actitud que promueve el desarrollo humano como un proceso feroz de busca de una relativa igualdad, pues se opone a la visión de igualdad antropológica que se promueve en la época actual, aquella que se da en procesos de subjetivación mediante las cuales se establecen las bases para acciones transformadoras propias a cada sujeto, otorgando sentidos diversos a cada estructura social (Blumer, 1982).

En este punto es importante considerar que bajo esta perspectiva la noción de desarrollo como libertad está siendo afectada, toda vez que el desarrollo a escala humana debería ser un proceso de expansión de las libertades reales, más allá del crecimiento económico de un país como lo propone varios autores, entre ellos Sen (2000), y en términos de Hayek (1960), limitando la espontaneidad de la existencia humana.

Responsabilidad social empresarial (rse) vs. Responsabilidad social universitaria (rsu)

El concepto de Responsabilidad Social Empresarial (RSE), desarrollado ampliamente a principios de la década del 70 en los países industrializados de Europa y Norteamérica, se operacionalizó mediante la práctica de Balance Social, y fue concebido como una técnica de gestión empresarial que permite la evaluación del cumplimiento de la responsabilidad social en las organizaciones. En América Latina el tema ha surgido con base en el intercambio

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cultural con países desarrollados que lo practican. Las principales iniciativas de aplicación de balance social se expandieron en países como Argentina, Brasil, Chile y Colombia, específicamente en este último en empresas e instituciones como Fabricato, ENKA de Colombia, Asociación Nacional de Industriales (ANDI), y posteriormente en Coltabaco, Banco Industrial Colombiano, Cerrejón, Cerromatoso, Cooperativa de Impresores de Antioquia, SIMESA, Suramericana de Seguros, OTIS, Johnson & Johnson, HOLASA, Uniban, Flota Mercante Gran Colombiana, Smurfit Cartón de Colombia, Carbocol – Intercol, Uniban, Manuelita S. A., Central Castilla, Las Villas, Herragro, Manilit, entre otras (Vieira, 1996).

El Libro Verde de la Unión Europea define la Responsabilidad Social Empresarial como:

“Concepto por el cual las empresas deciden contribuir voluntariamente a mejorar la sociedad y a preservar el medio ambiente. A través suyo, las empresas se conciencian del impacto de su acción sobre todos y expresan su compromiso de contribuir al desarrollo económico, a la vez que a la mejora de la calidad de vida de los trabajadores y sus familias, de la comunidad local donde actúan y de la sociedad en su conjunto” (como se cita en Vallaey, 2005, p. 1)

Aunque los términos se asemejan en su concepción básica, es importante aclarar que la RSE, como lo propone Adela Cortina (2009), está dada en términos de las responsabilidades sociales como parte del desarrollo innovador y eficiente, que contribuye a fomentar el apoyo del estado a las comunidades, en una reflexión ética y política por el capital social, puesto que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en la época postindustrial las organizaciones productivas denominadas empresas serán líderes en el conjunto social para la satisfacción de sus necesidades y demandas. Sin embargo, en el tema existen diferencias significativas que en muchos casos están en función de actividades sociales de acuerdo con reflexiones subjetivas y morales de los líderes de las organizaciones, y como un compromiso ciudadano con la legislación en vía del bien supremo; *la libertad*.

En países como Colombia, orientados bajo sistemas y estándares internacionales que contribuyen a responder a las necesidades de los diferentes sectores en términos de desarrollo y competitividad, se han creado diversas propuestas que tienen que ver con la Responsabilidad Social (RSE) en sus formas de operación. De manera que sistemas como el International Standardization Organization (ISO), proponen mediante la norma ISO 26000 una vinculación pragmática mediante acciones que redunden en la responsabilidad social, más allá de intenciones declaradas por las organizaciones en los informes en materia de RSE. Dicha norma proporciona una orientación armonizada de las buenas prácticas sobre la gestión y el desempeño socialmente responsable de las empresas u organizaciones del sector privado y público, coherentes con las disposiciones de las Naciones Unidas en temas específicos. Dentro de los alcances más prominentes de este tipo de norma se encuentra el de establecer orientaciones en la delimitación de políticas empresariales e institucionales en lo concerniente a asuntos culturales, ambientales y legales, con implicaciones en las comunidades que se ejercen los ejercicios de desarrollo económico.

El debate se presenta a nivel de las instituciones de educación superior pública y privada (IES) como parte de la gestión y la RSU, en vía de propiciar la transformación social y el desarrollo de las comunidades. En este debate queda expuesto el interrogante sobre si las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

IES, realmente en sus estrategias de proyección incorporan la responsabilidad social de acuerdo a los postulados presentados en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (UNESCO, 1998), en términos de la pertinencia de la educación superior como una “función de adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen” (p.22). En cierto sentido, son organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) quienes ha propiciado iniciativas a partir de las cuales se vincule la responsabilidad social en la gestión universitaria como clave para contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la educación superior en América Latina.

La diferencia entre los impactos específicos de la Universidad y las empresas radica en la diferenciación entre el tipo de impacto generado a través de las acciones sociales y su participación en el desarrollo de las comunidades, asociadas al fomento de su capital social, tanto al interior como al exterior de las instituciones. Desde esta concepción nace la idea que plantea que los impactos son más que acciones o actos (Vallaey, 2008), nacen de la relación de personas en sus interacciones sociales, más allá de una visión de responsabilidad moral y ética que se ha promovido por la cultura a todo nivel, incluso hasta en el institucional universitario. Sin embargo, algunas instituciones o universidades han dado un salto en el paradigma a la hora de plantear la RSU, haciendo énfasis en la responsabilidad por los impactos, como “*la gestión justa y sostenible de los impactos universitarios*” (Vallaey, 2012, p. 24), que en consecuencia propicia Responsabilidad Social Universitaria (RSU). De acuerdo con el autor, los impactos universitarios se pueden clasificar en *Impacto Organizacional* (laboral y ambiental); *Impacto Educativo*; *Impacto Cognitivo*; *Impacto Social*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para otros autores como Matten y Moon (2008), citado por Gaete (2011), existen diversos factores que problematizan el enfoque del concepto de RSU, ubicando aspectos que tienen que ver con la dinámica del fenómeno, y en algunas ocasiones, como se ha mencionado, con lo superpuesto que esta con otras concepciones que analizan relaciones entre variables que no son propias a dicha perspectiva entre las organizaciones y la sociedad. Además coinciden que es un concepto que está asociado a una apreciación valorativa, con normas de aplicación relativamente flexibles y abiertas. Para autores como De la Cruz (2011), se encuentran divergencias en los argumentos que se estiman en los enfoques de Responsabilidad Social a nivel estructural, coyuntural, relacional y procedimental que impiden la práctica de la de la RSU, en el momento de identificar y de sistematizar las experiencias, de ahí la idea propuesta por lo dinámico del fenómeno, por lo tanto plantear propuestas y herramientas de evaluación de impacto plantea grandes retos y desafíos por los temores que impiden la apropiación de nuevas rutas y líneas de acción que acerquen a las comunidades educativas a comprensiones diversas que contribuyan a mitigar el costo social que se genera tras la implementación de acciones inscritas en las líneas de pensamiento inspirado por las disciplinas reduccionistas y mecanicistas, inadaptable a las propuestas del cambio social.

Sistemas de medición de impacto social (antecedentes investigativos)

En cuanto a los estudios de medición de impacto de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en América Latina en Instituciones de Educación Superior, se da paso a su conceptualización a partir del año 1918 desde la Reforma de Córdoba en Argentina, en el cual se establece el debate sobre el sentido social de la universidad, despreocupada hasta entonces

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de toda realidad social (Aponte, 2007). En la actualidad, la experiencia Chilena ha ayudado a fortalecer la construcción del concepto de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en términos de prácticas promovidas a través de procesos como la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria, respondiendo a las necesidades de las comunidades en las que tiene injerencia, pasando de una orientación institucional basada en actividades y acciones a una perspectiva identitaria como un modo de ser institucional en su sentido teleológico.

Aunque se cuente con sistemas de evaluación con diversos componentes, la noción de evaluación del impacto social que se ha proliferado en las IES tiene que ver específicamente con la perspectiva de contrastación de resultados, sobre la base de una aplicación inicial y una evaluación posterior con el fin de determinar los efectos deseados. En consecuencia, la evaluación de impacto afronta las dificultades teóricas y prácticas de los modelos experimentales y de indicadores, que en muchas ocasiones no son los más apropiados para los escenarios sociales en los que se lleva a cabo su implementación. Además, es plausible que ciertos modelos experimentales de evaluación no se acoplen a los programas sociales orientados hacia el desarrollo a escala humana y sostenible de las comunidades, en tanto la realidad social requiere de posibilidades críticas y nuevos sentidos que se opongan a la instrumentalización de procedimientos por fuera de las lógicas burocráticas que impiden la participación de los mismos colectivos sociales, en tanto los sistemas productivos de los países pre- capitalistas promueven un carácter totalitario de una planificación centralizada y desigual, con implicaciones en la baja participación de la iniciativa social e individual. Sumado a lo anterior, existen las propuestas que marginan la construcción de capital social y expansión de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las libertades (Sen, 2000) a una noción de desarrollo humano centrado en una perspectiva economicista de las necesidades humanas (Max-Neef, 1993).

Algunas de las IES en Colombia (Hernández, Saldarriaga, 2008; Garcia, Sánchez & Rodriguez, 2004; Castiblanco & Ñañez, 2005; Cossio, 2010; Chaves, Prada, Hidalgo, Arcos, Jiménez, 2008; López, 2012; Quintero, Moreno & Cerón, 2004), asocian el tema de evaluación de impacto a modelos de balance social como parte de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), a partir de los cuales se da inicio a la evaluación de acciones emprendidas al interior de sus programas, y la conjugación de acciones inherentes a las funciones sustantivas de toda institución de educación, permitiendo esbozar, mediante investigación y análisis la gestión realizada por la Institución en este campo. En consecuencia, el tema de la evaluación de impacto social en la IES en Colombia se ha reagrupado en función de los principales propósitos institucionales, dentro de ellos los que tienen que ver con los impactos sociales, que en muchos casos son las líneas de acción para la gestión social. Como se ha venido mencionando, los modelos propuestos para la medición de impacto son propios a cada realidad social, además, se encuentran soportados en supuestos teóricos o hipotéticos que apoyan los postulados propios de los diseños, las intervenciones propuestas y su correspondiente evaluación. En muchos casos los estudios están basados en rutas metodológicas con fases que van desde descripción, análisis y síntesis, hasta la manifestación de modelos de balance sociales conformes a los postulados expuestos.

Es común que mediante los modelos de evaluación de impacto, como lo aseveran algunos investigadores, se logren alcances en etapas descriptivas básicas, por la imposibilidad de encontrar elementos que especifiquen la relación entre las responsabilidades, la definición

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del modelo teórico y su vínculo con el problema o las acciones propuestas para su solución (Koepsell, Wagner, Cheadle, Patrick, Martin, Diehr, Perrin, Kristal, Allan-Andrilla & Dey, 1996).

A continuación se dan a conocer aspectos metodológicos de modelos de evaluación propuestos por algunos investigadores para acercarse a la identificación de los elementos propios del impacto social de la intervención planteada como parte de los modelos de Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
<p>Chaves, Prada, Hidalgo, Arcos, Jiménez (2008) / Universidad Mariana San Juan De Pasto / Artículo Gestión Estratégica</p>	<p>Investigación evaluativa descriptiva: Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables.</p>
	<p>Investigación cuantitativa: Relaciones entre variables que puedan dar explicación de los hechos. Procesamiento estadístico de los datos obtenidos.</p>
	<p><u>Variables:</u> Relación del ejercicio de la práctica, el proceso formativo de los estudiantes, el compromiso de los coordinadores, las necesidades de las instituciones y los lineamientos de la práctica formativa de la universidad.</p>
	<p><u>Estrategia:</u> Encuestas a estudiantes en práctica formativa, coordinadores de práctica de la universidad y empresa. Encuestas; Grupo Focal; Revisión documental</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
<p>Hernández, Saldarriaga (2008) / Escuela de Ingeniería de Antioquia / Artículo Modelo Balance Social (Gestión Estratégica Institucional)</p>	<p>Evaluación de indicadores: Se proponen una o dos variables relevantes y para cada una de ellas, uno o dos indicadores que orienten la evaluación de logros.</p> <p>A partir de las respectivas variables y de los medidores de RSU para la EIA, se da lugar a un instrumento de medición de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).</p> <p><u>Variables:</u> Gestión ética; Gestión del cambio; Gestión del talento; Solidaridad; Calidad; Ciudadanía; Socialmente útil; Responsabilidad ambiental; Difusión; Cooperación; Gestión Social del Conocimiento.</p> <p><u>Indicadores:</u> Respeto ante la diversidad; Compromiso con la verdad; Diversificar ingresos; Nuevas tecnologías; Planes de formación; Convivencia; Acreditación; Ética; Participación; Atención a las necesidades del país/ soluciones para el trópico; Aporte al desarrollo sostenible; Equidad social Participación social; Capital social; Construcción de País</p> <p><u>Estrategia:</u> Revisión conjunta de las necesidades existentes entre los grupos de interés y a los que la universidad pueda dar respuesta a partir de sus fortalezas o experticia.</p> <p>Análisis del entorno</p>
<p>García, Sánchez, Rodríguez, 2004 / Universidad de Antioquia / Artículo producto de investigación documental</p>	<p>Dimensión cualitativa de la medición de impacto: Línea de base para la evaluación de impacto en el proyecto (Pretest); Líneas de observación y sistematización orientadas a complementar, cualitativamente, factores de impacto del proyecto (Enfoque interpretativo)</p> <p><u>Variables:</u> Necesidades que poseen los sujetos, familias, comunidades, locales. Especificaciones georeferenciales del estudio</p> <p>– De capital social: Reconocimiento, valoración y confianza entre los procesos organizativos; Organizaciones modernas y eficientes (Asociatividad); Formas organizativas de</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
	<p>segundo nivel, más complejas (Asociatividad); Procesos de gestión colectiva del desarrollo local (Cooperación); Ordenamiento de la oferta institucional.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De capital humano: Liderazgo con capacidad y apropiación del desarrollo (Desarrollo Humano Integral Sostenible) y los derechos humanos (conocimiento); Capacidad para resolver pacíficamente los conflictos (actitudes). Capacidad para generar y gestionar propuestas de interés colectivo (habilidades); Liderazgos renovados, diversos y pluralistas. - De capital institucional: Ente institucional que impulsa el desarrollo local – regional; Participación en dinámicas del desarrollo municipal, departamental, nacional (inserción); Incidencia de instancias de decisión: planes, políticas leyes (Influjo); Producción de conocimiento para la intervención social (Proyección). <p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De capital social: Grado de conocimiento de las organizaciones e instituciones entre sí; Número y calidad de las organizaciones; Existencia de instancias de convergencia representativa de la diversidad organizacional; Número, calidad y cobertura de iniciativas de gestión del desarrollo local; Existencia de una instancia de iniciativas de las instituciones presentes a nivel local. - De capital humano: Grado de conocimiento sobre DIL y sobre DDHH por parte de los líderes locales; Diseño y puesta en práctica de formas pacíficas de resolución de conflictos; Número, calidad y valor de propuestas de interés colectivo; Número y calidad de líderes. - De capital institucional: Existencia de un ente responsable de la gestión del desarrollo local, representativo, democrático y con capacidad de gestión; Inclusión de Agendas Estratégicas de Desarrollo Local en planes de desarrollo de niveles mayores (entono, globalidad); Cantidad y tipo de proyectos, programas, leyes, políticas, generados por el proceso DIL;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
	<p>Sistematización, apropiación y divulgación de aprendizajes obtenidos en el proceso DIL. (Tomado de Serie de desarrollo local No 2. El caso de Medellín. La Sistematización como responsabilidad social. Fundación Social. Noviembre 2004)</p> <p><u>Estrategia:</u> Historia de vida o historia oral; Ejercicios colectivos o talleres participativos; grupos focales; estudio de caso</p>
<p>López, 2012 / Pontificia Universidad Javeriana / Artículo Reflexivo</p>	<p>Revisión reflexiva y crítica de los propósitos de las políticas de la Responsabilidad y Proyección social Institucional centrados en la racionalidad técnica y pragmática de la RSU. Autoreferencia y el análisis de contexto, para proponer un postulado con respecto de la Proyección Social Universitaria, que se ofrece como resultado de sus acumulados en ciencia y tecnología, a través de productos específicos de pregrado, postgrado, consultoría y en general, los programas de educación continua.</p> <p><u>Dimensión de análisis:</u> Experiencias cotidianas del Sujeto que resulta del permanente combate entre la realidad interior y la realidad del contexto donde la primera deviene. Ruta que otorga sentido último a los propósitos de construir un sistema social justo.</p> <p><u>Estrategia:</u> Procesos de investigación triangulares, donde los grandes componentes a analizar estarían constituidos por los indicadores susceptibles de ser estandarizados y medidos y aquellos que serían obtenidos a través de investigaciones longitudinales de orden cualitativo</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
<p>Castiblanco, Ñañez, 2005 / Universidad Nacional de Colombia / Sede Manizales / Artículo Modelo Balance Social (Gestión Estratégica Institucional)</p>	<p>Revisión analítica que permita discernir los fundamentos que facilite dotar a la Universidad de un instrumento que le permita planear, evaluar y visualizar su desempeño social propio de un Modelo de balance social institucional.</p> <p><u>Variables - Indicadores:</u> Tomadas del “Manual De Balance Social”, desarrollado por la Asociación Nacional de Industriales ANDI, la cámara Júnior de Colombia –capítulo Antioquia- y la OIT (2001)</p> <p>Área Interna:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Características socio laborales del personal: <i>Demografía, Ausentismo, Rotación de personal, Jornada laboral, Salarios y prestaciones, Relaciones laborales</i> – Servicios sociales de la empresa: <i>Salud general, Salud ocupacional, Vivienda, Alimentación, Transporte, Servicios especiales</i> – Integración y desarrollo del personal: <i>Información y comunicación, Desarrollo del personal, Capacitación, Educación, Tiempo Libre</i> <p>Área Externa:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Relaciones primarias: <i>Familia del trabajador, Pensionados, Accionistas, Canales de distribución, Consumidor final, Competencia, Acreedores, Proveedores</i> – Relaciones con la comunidad: <i>Comunidad local, Sociedad, Sector público.</i> – Relaciones con otras instituciones: <i>Gremios, Medios de información, Universidades</i> <p><u>Estrategia:</u> Ruta metodológica: Fase Descriptiva, Fase Analítica, Fase Sintética</p> <p>Entrevistas, encuestas mediante dialogo entre los entrevistados.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
<p>Quintero, Moreno, Cerón, 2004 / Universidad de San Buenaventura – Cali; Universidad Nacional – Palmira; Universidad Autónoma de Occidente / IV Encuentro Nacional de Extensión Universitaria / Ponencia</p>	<p>La propuesta centra su atención en las experiencias, vivencias y transformaciones de las personas, los grupos y las regiones beneficiarios directos e indirectos de la proyección social, durante el ciclo de vida del proyecto.</p> <p>Empleo de métodos principalmente cualitativos, métodos cuantitativos para el proceso de identificación, análisis, explicación e interpretación de los factores que generan los cambios o impactos en la población objetivo y en los estamentos universitarios que pueden ser atribuibles a la extensión</p> <p><u>Estrategia metodológica:</u> Métodos comparativos</p> <ul style="list-style-type: none"> – Análisis de criterios, variables, indicadores y descriptores en la situación previa a la interacción de la extensión universitaria (línea de base) y estudiando su comportamiento y modificaciones a través de todas y cada una de las etapas del ciclo de vida de los programas y proyectos impulsados. – Comparación de criterios, variables, indicadores y descriptores, así como su comportamiento y sus modificaciones en todas las fases de la interacción de la proyección social, con poblaciones y áreas donde la extensión universitaria no se llevó a cabo (grupo de control). <p><u>Variables:</u> Los criterios propuestos para visualizar los impactos de la proyección social a nivel de bienestar, en términos de las capacidades y las oportunidades generadas por la interacción con actores internos y externos, en materia Social, Cultural, Económica, Política, Organizacional, Tecnológica, Ambiental, generados en personas, familias, grupos y comunidad educativa.</p> <p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – Nivel Superior: Componentes del Índice de Desarrollo Humano desde cuatro criterios fundamentales: Longevidad, Sabiduría, Participación e Ingresos. <u>Indicadores:</u> Grado de confianza; Grado de participación; Respeto a los derechos humanos; Resultado de pruebas de calidad educativa; Grados de escolaridad; Grado de alfabetismo; Esperanza de vida al nacer; Tasa de mortalidad infantil; Tasa de morbilidad; Cobertura del régimen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
	<p>de seguridad social; Cobertura de servicios básicos; Nivel de ingresos, medido en salarios mínimos; Grado de integración a los mercados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel Externo: <ul style="list-style-type: none"> • Impactos Sociales: Categorías de capital social y capital humano. <u>Indicadores</u>: Nivel de confianza (Confianza comunicativa, Confianza cooperativa), Nivel de asociatividad (Organizaciones, Redes y alianzas), Nivel de solidaridad, Grado de autoestima, Competencias (Comunicativas, Integradoras). En lo relativo al Capital Humano: Transformaciones en las personas, en forma particular, y en las comunidades, en forma general, donde se realiza la extensión universitaria <ul style="list-style-type: none"> • Impactos Culturales: Integración de las personas, organizaciones y comunidades con la universidad. <u>Indicadores - Descriptores</u>: Nuevos estilos de vida, Modificaciones de roles, Recuperación de prácticas y saberes, Comunicación al interior de los hogares y de la comunidad, Nivel de autoestima, Respeto y valoración mutua entre grupos generacionales, Sentido de identidad cultural con relación a prácticas y tradiciones, Generación de competencias ciudadanas. <ul style="list-style-type: none"> • Impactos Económicos: Equidad, Empleo e ingresos, Seguridad alimentaria, Competitividad, Interacción con los mercados, Ampliación de competencias (Laborales, Comunicativas, Integradoras). • Impactos Políticos: <u>Indicadores – Descriptores</u>: Valores democráticos, Participación y responsabilidad democrática, Convivencia y paz, Pluralidad, identidad y respeto a la diferencia, Competencias ciudadanas (Integradoras, Emocionales, Comunicativas), Ambientes democráticos (Instituciones públicas, Normas y leyes). • Impacto Organizacional: <u>Indicadores</u>: Cultura corporativa, Actitud emprendedora, Transformación de estructuras, procesos y funciones administrativas y operativas, Transformación en roles y estilos de liderazgo, Horizontalidad organizativa, Nuevas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor / Institución	Aspectos metodológicos de la evaluación (modelo o la propuesta)
	<p>demandas, Nivel de rentabilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impacto Tecnológico: Experiencias empíricas para desarrollo de habilidades manuales, intuiciones, copias y adaptaciones propiciadas por la acción de servicios tecnológicos como la consultoría, asesoría, asistencia técnica y educación continuada. <u>Indicadores</u>: Nivel de productividad, Condiciones de producción y comercialización de procesos, productos o servicios, Transformaciones en métodos y procedimientos, Nuevas unidades productivas, Desarrollo innovadores, hacia adelante y hacia atrás, Soluciones a problemas técnicos • Impactos Ambientales: Cambios del grado de sostenibilidad de los recursos de grupos y regiones con quienes se adelantan acciones de proyección social. Apreciación de cambios en la gestión en la cultura ambiental: Mejor nivel de calidad de aguas, suelos, bosques, paisajes, fauna, flora y ambiente. <ul style="list-style-type: none"> – Nivel Universitario: Los impactos de la proyección social se miden en función de la calidad de la educación universitaria y, en especial, dando cuenta de los cambios generados al interior de la institución en materia de comunidades académicas y conocimientos significativos en estudiantes, profesores, investigadores, administradores, currículo, metodologías y funciones sustantivas de los diferentes programas académicos, desde donde se adelantan las actividades de proyección social de la universidad. <p><u>Estrategia</u>: Mesas de trabajo, foros y talleres, observación participante, estudios de caso, grupos focales y entrevistas individuales, complementadas con encuestas, propias de los análisis cuantitativos.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Propuesta metodológica para validar un instrumento de medición

En definitiva, el interés de definir modelos y/o sistemas de medición de impacto social por medio de los cuales se reflejen acciones propias de la RSU en las Instituciones de Educación Superior, más allá de eventos declarados, tiene que ver con evidenciar mediante prácticas las contribuciones al desarrollo social a escala humana de las personas que participan de las dinámicas en las comunidades, que en muchas ocasiones desempeñan una función abstracta de apoyo social entre las personas, conductas y relaciones o sistemas sociales (García, 1997). De este modo, podría afirmarse que la función de apoyo social adscrita a las intervenciones de los actores educativos, representa un meta-concepto poco definible y medible (Vaux, 1992), pero con amplias implicaciones en la integración social, la delimitación de redes de apoyo y sus efectos en la salud y bienestar de las mismas comunidades.

Aunque Vallaeys (2008) plantee que los impactos son más que acciones o actos, superando una visión de responsabilidad moral y ética, la evaluación de estos está en consonancia con la contribución al desarrollo y, por consiguiente, con funciones instrumentales y expresivas del apoyo social, representadas en percepciones que se evidencian en valoraciones realizadas con instrumentos y escalas de medición asociadas al bienestar, dadas a partir de tradiciones que representan concepciones con afinidades teóricas pero empíricamente diferenciadas del bienestar (Blanco, 2005). En tal caso, se hace alusión al modelo teórico y las escalas de bienestar social propuestas por Corey Keyes, analizadas por Amalio Blanco en algunas de sus propiedades psicométricas para la población española, proporcionando una base empírica suficiente para el perfeccionamiento de guías y modelos de evaluación de los procesos de intervención propuestos por los actores educativos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, el propósito de los autores del presente trabajo con respecto a una propuesta de evaluación de impacto, es acercarse a la comprensión de las condiciones de desarrollo y bienestar social, como resultado de un balance global orientado por la perspectiva de la satisfacción de necesidades humanas fundamentales de Max-Neef (1993), en las dimensiones del SER, TENER, HACER Y ESTAR en la categoría *Existencial*, y por el otro lado, propone la valoración de necesidades de Subsistencia, Protección, Afecto, Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad en la categoría *Axiológica*.

Metodológicamente, se propone identificar las características propias de un instrumento de medición de impacto, a partir del cual se permita realizar un acercamiento, de forma sistemática, a las intervenciones promovidas desde las acciones educativas, y todas aquellas propuestas en las que se asienta la Proyección Social de las Instituciones de Educación Superior, en su función de integrarse e interactuar con el contexto. Además, permitiría acercarse a la identificación de criterios de evaluación a partir de los cuales se puede estimar, calificar y evaluar la apreciación, y la lectura de las dinámicas sociales, en perspectiva de Pertinencia, Relevancia, Coherencia y efectividad de las propuestas (Cohen & Franco, 2000).

Adicionalmente, para la propuesta se pretende retomar en primera instancia, los avances y las experiencias sobre procesos de investigación en psicología, a partir de la validación de pruebas bajo la Teoría Clásica de Medición (TCM), en tanto que la investigación en psicología ha avanzado de forma significativa debido a la inclusión de métodos cuantitativos cada vez más sofisticados para analizar la información documental y numérica. En este sentido la búsqueda de validez y confiabilidad en los instrumentos de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

evaluación psicológica ha incluido el análisis factorial como un requisito esencial en el proceso de estandarización de pruebas. En la actualidad, los instrumentos de medida y evaluación deben ser estudiados con el fin de obtener sus propiedades psicométricas y su validez estructural desde el análisis factorial u otros procedimientos similares.

En segunda instancia, de acuerdo a los paradigmas teóricos que orientan el estudio se retoman los postulados expuestos por autores como Rossi y Freeman (1993), Max Neef (1993) y Sen (1998). Los primeros se asocian con temas de la evaluación de programas sociales, a partir de la aplicación de métodos de investigación social bajo el análisis de las intervenciones. De acuerdo a los presupuestos de Max-Neef (1993), se aspira a orientar la evaluación a valorar y determinar la relevancia de los programas de intervención bajo la perspectiva de la satisfacción de necesidades humanas fundamentales, a partir de las cuales se puede mejorar el bienestar en las comunidades en las que se inscriben las propuestas, y por consiguiente de generar niveles crecientes de auto-dependencia. Como lo propone el autor anteriormente mencionado, la satisfacción de necesidades hacen parte de las motivaciones humanas, que en alguna medida son interdependientes y están intrínsecamente ligadas al Desarrollo a Escala Humana y la transformación de la persona.

De acuerdo con estos marcos metodológicos y teóricos se aspira a generar un nuevas formas de interpretar la realidad de las comunidades, más allá de nociones convencionales de difusos aportes transdisciplinarios poco coherentes propios de la época contemporánea.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A modo de reflexión

Para muchos de los autores en el tema de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), se hace necesario que las IES en Colombia, con una marcada orientación hacia el sector productivo y laboral, integre las necesidades y expectativas de la sociedad como parte de la gestión de impactos de la responsabilidad social, más allá de los servicios sociales solidarios, la proyección social y la extensión universitaria.

Ante el panorama anteriormente descrito, es probable identificar dificultades para definir con claridad la RSU, en un ámbito en el que en la sociedad se presentan amplias desigualdades en materia de participación política y ciudadana a nivel de salud, trabajo, educación e instituciones sociales, elementos que contribuyen a recuperar la legitimidad social.

En este sentido, conocer el impacto de la proyección social universitaria contribuye a incorporar prácticas educativas que posibiliten transformaciones que respondan a las necesidades e intereses de la comunidad, que además tengan incidencia en la formación integral de estudiantes comprometidos con el contexto. Dicho interés es de vital importancia en tanto muestra como la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una dimensión estratégica institucional asociada a la planeación de los recursos suscritos al ejercicio educativo y social en el que se desarrollan las acciones educativas propias de los procesos formativos.

Proponer modelos, programas, acciones e instrumentos para la evaluación del impacto social que tributen a la gestión de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), plantean un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reto procedimental y pragmático para transitar desde las propuestas de indicadores y coberturas a las propuestas de desarrollo social con rostro humano (capital social), en momentos en el que la globalización plantea un retroceso en las acciones políticas de los ciudadanos, planteando disyuntivas tan complejas y contrapuestas como la construcción del sujeto político que aspira a disminuir las desigualdades y la opresión originada por el capitalismo feroz.

En síntesis, más que una práctica con capacidad técnica e instrumental, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) requiere de sistemas de evaluación por medio de los cuales se incluyan acciones que contribuyan a reconocer algunas categorías asociadas al compromiso generado por una actitud humana hacia actos conscientemente responsables, sin ataduras ni obligaciones. En consecuencia, los procesos de evaluación requieren de propuestas participativas de las comunidades y la sociedad civil representada por actores educativos y sociales, a partir de las cuales puedan construirse redes de solidaridad y apoyo para la expansión de la ciudadanía, asentadas en el principio de la Responsabilidad y la Libertad.

Estas propuestas de evaluación de impacto, en lo posible, comprometen posibilitar la capacidad del ser humano para ir más allá de la retórica y el juego de discursos de desarrollo social (ilusión social) y de responsabilidad ética en el que se inscriben las acciones declaradas por la sociedad pos-industrial. Sin embargo, desistir de la base teórica e ideológica a nivel social, cultural y política en la que se ha fundado la sociedad durante gran parte de su existencia es un reto importante, por lo tanto, para las IES es necesario tomar distancia de propuestas desarrollistas y economicistas de responsabilidad carentes de sensibilidad social, mediante la participación en iniciativas que comprometan la innovación para la creación de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

procesos que permitan validara las experiencias con un rostro humano comprometidas con el bien común; el *Capital Social*.

Referencias Bibliográficas

Aponte, C. (2007). *Propuesta de indicadores de evaluación de la función de proyección social; Extensión universitaria; Interacción en la educación superior*. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades- ASCUN

Blanco, A., Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Revista Psicothema*. 17, (4), p.p. 582 – 589

Blumer, H. (1982). *Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Editorial Hora

Canter, L. W. (1998). *Manual de evaluación de impacto ambiental. Técnicas para la elaboración de estudios de impacto*. Madrid: McGraw-Hill.

Cossio, P. L. (2010). *Programa Evaluación de Impacto de la Función de Proyección Social de la Universidad Pontificia Bolivariana*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cohen, E., Rolando, F. (2000). *Evaluación de Proyectos Sociales*. 5ta Ed. México: Siglo XXI Editores.

Chaves, A. C., Prada, C., Hidalgo, J. G., Arcos, J. P., Jiménez, R. A., 2008. *Evaluación del impacto de la proyección social de la Universidad Mariana en la modalidad de práctica formativa en los departamentos de Nariño y Putumayo en el año 2006 y primer semestre del 2007*. Trabajo no publicado. Universidad Mariana, Pasto, Colombia. Recuperado el 23 de mayo de 2012, de <http://sophia.javeriana.edu.co/encuentro/material/176.pdf>

Castiblanco, V., Ñañez, L. 2005. *Propuesta de un modelo de balance social para la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales*. Trabajo de grado no publicado.

Universidad Nacional, Manizales, Colombia. Recuperado el 12 de junio de 2012, de <http://www.manizales.unal.edu.co/gta/ethos/documentos/PropModBalSociaUni.pdf>

Cortina, A. (2009). ¿Es rentable la ética en el nuevo orden mundial?. En varios autores *¿Es rentable la ética en el nuevo orden mundial? XVII Seminario Permanente de Ética Económica y Empresarial (2007 – 2008)*, Valencia: Etnor, p. 162

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Chen, H. T. (2005). *Practical program evaluation. Assessing and improving planning, implementation and effectiveness*. USA: Sage Publications.

De la Cruz, C. (2011). *Reflexiones sobre la promoción de la responsabilidad en las instituciones de educación superior: Retos, Limitaciones y Oportunidades*. En: Pensamiento Universitario No 21. Documentos Responsabilidad Social Universitaria. Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). Bogotá: Kimpres Ltda.

Fernández – Ballesteros, R. (1995). *Evaluación de programas: Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis Psicológica.

Garcia, E. (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. (1ª Ed.). Barcelona: Paidós

Gaete, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: El caso de España. *Revista de Educación*, 355, 109 – 133. Recuperado el 10 de mayo de 2012, de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_05.pdf

Garcia, J., Sánchez, T., Rodríguez, J. A. (2004). *La gerencia social y su compromiso con la generación de impacto social*. Monografía para optar al título de Especialistas en Gerencia Social (no publicada), Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado el 13 de mayo de 2012, de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

http://www2.epm.com.co/bibliotecaepm/biblioteca_virtual/documents/tesis/gerencia%20social.pdf

Hayek, F.A. (1960). *Los fundamentos de la libertad*. Madrid: Unión Editorial.

Hernández, R. D., Saldarriaga, A. 2008. Gestión de la responsabilidad social universitaria. Caso: Escuela de Ingeniería de Antioquia (EIA). *DYNA*, (159), p.p. 237 – 248

Hoyos, G. (1998). El ethos de la universidad, En: *UIS-Humanidades*, 27, 1, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, p. p. 13 – 23

Koepsell, T. D., Wagner, A. C., Cheadle, D. L., Patrick, D. C., Martin, P. H., Diehr, E. B., Perrin, A. R., Kristal, C. H., Allan-Andrilla & Dey, L. J. (1996). *Algunos aspectos metodológicos de la evaluación de los programas de promoción de la salud y prevención de las enfermedades basados en la comunidad*. En *Promoción de la salud: Una antología*, 557. Washington DC: Organización Panamericana de la Salud – Organización Mundial de la Salud.

Lipsey, M. W. (2000). Meta-analysis and the learning curve in evaluation practice. *American Journal of Evaluation*, 21, (2), p.p. 207 - 213

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

López, L. A. (2012). *Evaluación, Impacto y Responsabilidad Social. Algunos apuntes y un postulado*. Trabajo no publicado. Pontificia Universidad Javeriana, Santiago de Cali, Colombia.

Marx, K. (1974). *El capital*, Tomo I. México: Fondo de Cultura Económica

Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria Editorial S.A.

Quintero, V., Moreno, Y., Cerón, E. (2004, 21 de julio). *Análisis de impactos de la extensión universitaria. Proyección Social. Propuestas Metodológicas*. Recuperado el 24 de julio de 2012, del sitio web de Universidad de la San Buenaventura: http://bibliotecadigital.usb.edu.co/jspui/bitstream/10819/40/1/Evaluacion_de_impacto_de_la_EXTENSION_UNIVERSITARIA.pdf

Rossi, P. & Freeman H. (1993). *Evaluation. A Systematic Approach*, (5o Ed.). California: SAGE.

UNESCO, 1998. *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Conferencia mundial sobre la educación superior. París: s.n. p. 22.

Salamanca, F. (1995). *Manual de Formulación y Evaluación de Proyectos Sociales*. (Inédito)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. Bogotá: Planeta

Serrano, G., (1996). Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos. Ediciones Madrid.

Vallaey, F. (2005). *La responsabilidad social de la Universidad*. Recuperado desde <http://aiesmin.unsl.edu.ar/responsabilidad.pdf>

Vallaey, F. (2008). *La Responsabilidad Social Universitaria: ¿Cómo entenderla para quererla y practicarla?* Blog de ética RSU. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado desde <http://blog.pucp.edu.pe/item/16770>

Vallaey, F. (2012). Campus responsable. En: *Memorias. Octava Cátedra Abierta de Extensión 2012. Responsabilidad Social Universitaria. Autoevaluación del Sistema Universitario de Extensión*. Medellín: Universidad de Antioquia. p. 22.

Vaux, A. (1997). *The assessment of social support. Frankfurt, 1990*. Trabajo presentado en el Simposium Internacional. The Meaning and Measurement of Social Support, Frankfurt, Alemania, 1990, p. 6.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**APORTES DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA
LATINOAMERICANA A LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS/AS
EN AMÉRICA LATINA**

Psicología política desde, con y para Latinoamérica y el Sur

Mgtr. Eduardo Viera – edujoviera@gmail.com

Universidad de la República Oriental del Uruguay

Resumen

Cooperaremos en la ponencia con el cuestionamiento a naturalizaciones de prácticas, ideologías y creencias del devenir disciplinar y profesional introduciendo ideas, nociones y propuestas para la presentación y puesta en discusión de un enfoque en y con psicología política y sus aportes a la formación de futuros colegas en el continente. Planteamos la necesidad de dicho enfoque desde una perspectiva latinoamericana que abreva en la psicología, la filosofía y la pedagogía de la liberación. Pondremos en tema un hacer necesario de la psicología que tiene múltiples desarrollos en el continente y que permite pensar y hacer con las subjetividades y los sujetos –singulares y colectivos- de nuestras realidades actuales. En ese sentido, colocaremos en consideración prácticas de “enseñaje” (Pichón Riviére, 1985) sustentadas en una “pedagogía de la esperanza” (1993) que apuestan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a una “ética de la autonomía” (Rebellato, 1997) y, a pesar que parezca un término fuera de moda en estos tiempos de sálvese quien pueda, sigan profundizando en las construcciones posibles y necesarias hacia una psicología de la liberación (Martín-Baró, 1986). Integramos reflexiones que en otros textos y colaboraciones hemos venido trabajando con diversos actores en estas tareas de “enseñaje” (Pichón Rivière, 1985). A efectos de encarnar los conceptos trabajaremos con la voz de quienes participan en estas experiencias formativas observando algunos criterios validados por sus sentires, pensares y haceres de la modalidad de enseñanza-aprendizaje. Finalizamos resumiendo planteos, ponencias y prácticas que he venido proponiendo para trabajar en colectivo.

Palabras claves

Psicología Política, Psicología de la Liberación, Des-Naturalización, Taller, Sujeto

Crítica del pensamiento crítico

Desde diversos ámbitos se propone como meta, deseo, objetivo, intención, la búsqueda de un pensamiento crítico que propicie autonomía y protagonismo del destinatario de ese "bien" recibido a través de alguien, que es el dueño o generador de la "propensión". Específicamente,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a nivel de la educación, la apuesta a promover el pensamiento crítico figura "en la tapa del libro" de cualquier programa, plan, metodología, etc.

Crítico- Relativo al juicio, a la facultad de juzgar

* Que tiene por objeto el examen razonado de una cuestión

* Relativo a una crisis o cambio decisivo

* Que pertenece a un punto de transición y lo indica (1)

Crítica- Arte de juzgar de la bondad, verdad y belleza de las cosas

* Cualquier juicio formado sobre una obra de literatura o arte

* Censura de las acciones o conducta de alguien

* Conjunto de opiniones vertidas sobre cualquier asunto (2)

Tomemos la definición de "juzgar" en su acepción más común: distinguir entre el bien y el mal, lo verdadero y lo falso. Desde aquí, cuando criticamos, juzgamos y cuando juzgamos lo hacemos desde posturas éticas, filosóficas, políticas, experienciales, etc.

Ahora bien; Primer problema: cuando critico la crítica que el otro realiza, ¿desde qué lugar la juzgo?, cuando critico... ¿juzgo?

Escuchemos a algunos pensadores "críticos de la crítica":

*"Por verdad, entender un conjunto de procedimientos
reglamentados por la producción, la ley, la repartición, la puesta*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en circulación y el funcionamiento de los enunciados. La verdad está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que inducen y que la acompañan” (Foucault, 1979: 189)

"Una ciencia que insiste en poseer el único método correcto y los únicos resultados aceptables es ideología, y debe separarse del estado, y en particular del proceso de educación" (Feyerabend, 1981: 303)

"... ¿qué tipo de saberes queréis descalificar en el momento en que decís: esto es una ciencia? ¿Qué sujetos hablantes, charlatanes, que sujetos de experiencia y de saber queréis minorizar cuando decís: 'hago este discurso, hago un discurso científico, soy un científico?'" (Foucault. 1980)

Los defensores de paradigmas diferentes "viven en mundos diferentes" Kuhn

"No hay significancia independiente de las significaciones dominantes, no hay subjetivación independiente de un orden establecido de sujeción. Ambas dependen de la naturaleza y de la transmisión de consignas en un campo social determinado" (Guattari & Deleuze, 1988)

A partir de las ideas precedentes podría uno preguntarse si no sucederá a veces, y de forma imperceptible, que queda legalizada una forma de crítica siendo descalificadas las otras por inconsistentes o a-críticas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

"Los muros incommovibles de la 'relevancia consistente' no siempre protegen un interior valioso. El lenguaje 'consistente' puede esconder lo vacío, lo humanamente in-significante por in-significante. Así como también el lenguaje balbuciente en su incoherencia puede resultar una crítica del lenguaje fútil y encubridor" (Lapoujade, 1990)

Muchas veces se limita la consideración de la posibilidad crítica a un círculo restringido de eruditos, académicos, intelectuales, quedando para el resto de los "mortales" -si la suerte contextual los acompaña- la única instancia de recibir el producto elaborado de esos intelectos, a efectos de suscribir una u otra de las *opiniones críticas*. Asimismo, parece existir a veces un disciplinamiento de los críticos -afirmación contradictoria con una época en que se habla del fin de las disciplinas- pero me pregunto si no existe algo así como una especie de guiño (3) entre los seguidores de determinados enfoques que los hacen validarse y reconocerse entre sí, generando cierta forma de criticar disciplinada y disciplinaria, algo así como "archivos" (4) de la Crítica.

Por supuesto, y a pesar de asumir la incertidumbre como característica de época, resulta que sin darnos cuenta en múltiples instancias nos fabricamos certezas, legislaciones de pensamiento que nos organizan las percepciones y definen lo válido e inválido. Lo caótico, lo siniestro asusta, aunque, como dijera Pichón Rivière (1985), desde la conexión con ello podemos arribar a lo sublime. Para esto, criticar en muchos casos significa tener el coraje de oponerse, romper con lo validado, ser un "parrhesiastés" (5), en que básicamente se rescata una posición ética.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En todo instante parece prioritario pensar la ética y la crítica en una vinculación indisoluble, pues resulta imprescindible una ética de la crítica y una crítica de la ética, y no de una ética abstracta, universal, sino en primer lugar, la propia ética que vehiculizo desde mis decires y mis prácticas.

Esta posición ética significa, en el sentido de la Crítica, no olvidarnos de la existencia del afuera que no es afuera, de la calle que es donde transitamos, de eso cotidiano que debe o debería recibir los efectos de la acción crítica.

Prygogine (1990) dice: *"Una ciencia teórica /.../ en donde los iniciados continúan cavilando en términos sólo entendidos por algunos compañeros de viaje, estará necesariamente aislada del resto de la humanidad cultural; está avocada a la atrofia y la osificación..."*

En una línea parecida Pérez Lindo (1992) plantea: *"A la gente ya no le interesa la dialéctica de las ideas sino el destino de la humanidad"*

Pretendemos desde las reflexiones que venimos desarrollando argumentar por una crítica creativa, productora de nuevas realidades.

Concebimos a la crítica como una acción consciente y reflexiva en la que se incluyen en el mismo acto el hacer, el sentir y el pensar, que cuestiona lo dado, lo problematiza, con el objetivo central de comprender su producción y transformarlo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desmenucemos algunos aspectos de esta concepción:

- Hablamos de acción, pues creemos que la crítica como tal ya está actuando sobre lo criticado, al menos para de-construirlo en tanta totalidad dada.

- Decimos consciente y reflexiva y, centralmente, ubicamos en este sentido un por qué y un para qué de la crítica. Recorto tal situación, tal hecho, tal discurso por motivos específicos que me hacen posicionarme en ellos con objetivos particulares de acción.

- Incluimos en el mismo acto el hacer, el sentir y el pensar, al estilo pichoniano, pues pensamos que en todo acto se incluyen, ya sea explícita o implícitamente. Por ello en el anterior párrafo remarcábamos el término recorte ya que cada acto cognoscente es protagonizado por sujetos, productores y producidos, que organizan la acción desde su experiencia, su historia, sus intereses, sus grupalidades procesuales.

- Cuestionar lo dado, problematizarlo, hacerle a eso que aparece como un estar ahí, naturalmente, todas las preguntas, los cuestionamientos, los ataques y defensas que permiten desnaturalizarlo y apropiárselo, en un acto que significa finalmente apropiarse de sí mismo como sujeto de la acción.

- Comprender su producción y transformarlo, ¿porqué esto que está aquí, está aquí y así?, ¿desde dónde y para qué se generó?, ¿qué está sosteniendo y en qué se sostiene?; ¿qué sería necesario transformar?, ¿cómo?, ¿desde dónde y para qué?, ¿con qué sostenes?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vivimos en una cultura donde los medios electrónicos delimitan el contexto de percepción, información, comunicación; en cierta manera organizan el texto y el pretexto, "cybernatizan" la realidad, fragmentándola en estratos de diálogo donde lo característico es la velocidad. Tal imagen, tal icono, tal contenido se sustituye casi subrepticamente por otro. El zapping mental de nuestras representaciones. No hay tiempo para decodificar, analizar, criticar..."No te quedes afuera".

Es en estos tiempos que se intenta darle nombre al momento socio-histórico que nos constituye y constituimos, algunos lo designan sobre-modernidad, que sería algo así como el desarrollo exponencial de la modernidad, otros, más centrados en lo económico, hablan de capitalismo tardío o capitalismo avanzado, otros en fin hablan de la post-modernidad específicamente. Espacios de lo post: post-utopías, post-guerra fría, post-cultura letrada, post.

Podríamos hablar de transiciones, cambios más acelerados que nuestra percepción de ellos y, desde ese lugar de transición, de-construyéndonos en dilemas de difícil enunciación. Uno de ellos podría referirse a la noción de Crítica.

"La critica no tiene que ser la premisa de un razonamiento que terminaría en: 'esto es lo que queda por hacer' /.../ No es una etapa de programación. Es un desafío con respecto a lo existente" (Foucault, 1978)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Galende (1994) dirá: *"Estoy convencido de que toda crítica, para ser materialista, debe servir a la construcción de una alternativa, a riesgo de convertirse en un inútil juego de la razón"*

En el transcurso de mis prácticas educativas he escuchado muchas frases bonitas que embellecen y realzan al acto educativo: “fomento del pensamiento crítico”, “promoción de la creatividad”, “sujetos activos”, etc. He comprobado asimismo que en la concreción de dichas aspiraciones muchas veces se cae en contradicciones sin resolución, donde la única respuesta encontrada es la burocratización de un hacer porque “se hace lo que se puede”.

La contradicción, el conflicto, no son aspectos negativos a omitir, excluir o evitar. Pueden constituirse en poderosas herramientas de trabajo en cuanto se utilicen como tales, en un proceso continuo de reflexión, análisis y síntesis. Por ello creo que toda situación de aprendizaje abre la posibilidad a generar los espacios necesarios para realizar tal trabajo.

Problematizar, de-construir para reconstruir, aprendiendo a sostener la incertidumbre como herramienta. Permitirse dudar, mirar y mirarse, confrontar con el Otro sin tener que enfrentarlo, producir colectivamente aprendiendo a escuchar, algunos de los objetivos, que el docente puede procurar fomentar. En este sentido considero que éste se constituye en un *facilitador* para que estos procesos puedan realizarse.

Rescatar y validar la pregunta como potente herramienta pedagógica, compartida y articulada con la del Otro. Desde el lugar docente debe promoverse esta situación intentando romper estereotipos que paralizan la reflexión y el cambio.

Los dichos o refranes populares son a veces descartados por vulgares o no académicos pero en muchos casos transmiten, desde su contenido, fuertes sostenes de nuestras actitudes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cotidianas: “Más vale malo conocido que bueno por conocer”; apostar al *Cambio* (actualmente caído en desuso como concepto, prefiriéndose el reciclaje), a las *Transformaciones*, pasa también por permitirse cambiar, quebrar certezas, abrirse al asombro y al caos; eso duele y maravilla, confunde y clarifica. Desde el rol docente es necesario *sostener* y *contener* la producción de estos procesos.

Freire (1971) decía “...*la educación es un conjunto de respuestas a preguntas que nadie formuló*”, y se convierte en algo más sencillo seguir respondiendo que preguntar. Para habilitar la pregunta creo que el docente necesita habilitar sus propias preguntas e incertidumbres. Alguna vez escuche decir que el buen docente es aquel que en algún momento supo decir No sé.

Rodríguez (1994) plantea: “...*es en el armado de las preguntas donde se encuentran respuestas interesantes, pero no las últimas respuestas, ya que estas no existen*” (p. 16) y en ese armado de las preguntas pienso al rol docente como un espacio de articulación de saberes, sentires y prácticas.

Encarnar nociones y conceptos que sostienen la formación de los estudiantes. Poder explicitar, observar y seleccionar las herramientas que van armando esa caja de herramientas de la que hablaba Foucault, con un criterio lo más claro posible, para apropiarse de ellas y así no sólo aprender, sino *aprehender*. En este sentido pienso que resulta de particular importancia tener en cuenta planteos como los de David Ausubel (1963) en cuanto la búsqueda de significatividad en el aprendizaje, o los de Howard Gardner (1987) en cuanto considerar que hay diversas inteligencias en juego en el arte de aprender; también los planteos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

constructivistas de Lev Vigostky (1978) en cierta forma unidos a los de Derrida (1967) en cuanto a la de-construcción.

Sustentos teóricos que hacen a una concepción de la docencia y también a una práctica de vida que considero no deben separarse. Por ello agrego como aspecto central en el hecho educativo: la autenticidad, como herramienta y como búsqueda.

Pichón Rivière (1985) planteaba que el aprendizaje no era sólo el desarrollo de aptitudes sino también el cambio de actitudes. De acuerdo con ello concibo que en la labor educativa es imprescindible la construcción constante de actitudes que hacen a un proceso formativo de sujetos pensantes y no sujetos pensados.

Cuando planteo esto, quiero referir a apuntar a objetivos educacionales en términos de competencias, tomadas en un sentido que Cullen (1997) especifica de esta manera: *“...capacidad de respuesta ante situaciones variables e imprevisibles (más que) ...un catálogo de respuestas deseables y supuestamente valiosas”*

Pero importa destacar el cómo poner en juego estos aspectos que venimos enunciando en el desarrollo del proceso educativo. Considero que las diversas técnicas a utilizar deben estar al servicio de una metodología, enmarcada en objetivos y procesos flexibles a las características de grupos y sujetos con los que se trabaja, apostando a eso ya tan famoso llamado “construcción del conocimiento”. Técnicas coherentes, integradas y pertinentes que respondan a un camino a transitar y no a “la belleza” de la técnica en sí.

Desde mi experiencia he comprobado que a veces se produce un vaciamiento de contenidos de las técnicas pedagógicas y grupales, quedándose en la forma, sin apuntar a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

objetivos precisos. Por ello creo imprescindible una constante reflexión sobre los dispositivos puestos en juego para la tarea.

Recuerdo una experiencia realizada con un grupo de docentes de enseñanza secundaria donde les proponíamos distintas concepciones o enfoques curriculares, basados en la clasificación de Eisner & Wallace (1987):

- 1- currículo como procesos cognitivos donde básicamente se enfatiza en el cómo enseñar apuntando a un adecuado desarrollo de las habilidades intelectuales que capacite a los sujetos para adquirir y organizar la información que estime más relevante,
- 2- currículo tecnológico o sistémico, que también enfatiza fundamentalmente el cómo enseñar, pero aquí importa más la correcta selección de los medios,
- 3- currículo como racionalismo académico, en el cual el énfasis se ubica en el qué enseñar, importa dar muchos contenidos ; sería la concepción de las “asignaturas clásicas”,
- 4- currículo como restauración o reconstrucción social, busca un puente entre lo real y lo ideal, con dos tendencias posibles: la adaptación o la construcción de agentes de cambio,
- 5- currículo humanista o de realización personal, que apunta a la autonomía y el crecimiento del educando, concibe a la educación como instrumentadora para la liberación y el desarrollo personal, le interesa los procesos y se presenta a través de problemas a resolver.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lógicamente en la experiencia aparecían más desarrollados cada uno de ellos. Una vez conectados con todos los enfoques, en subgrupos debían discutirlos y seleccionar aquel que consideraban más acorde a su concepción educativa.

Como resultado de este trabajo en forma unánime fueron elegidos los dos últimos, siendo muy criticados los anteriores tres.

El paso siguiente de la dinámica consistió en resumir en subgrupos sus prácticas habituales de trabajo docente a partir de una guía. En plenario se analizaron los diversos productos y resultó de sumo impacto para los docentes observar que sus prácticas respondían fundamentalmente al enfoque racionalista-académico, que en la etapa anterior de la dinámica había sido el más cuestionado.

Las reflexiones que se derivan de esta experiencia van en la línea de lo que planteábamos, y permiten analizar cómo las prácticas educativas no conciben muchas veces con los discursos educativos. Seguramente que la coherencia en estos planos resulta dificultada por la inercia institucional y el mismo “matrizado”⁴ educativo de todos los actores. Súmase a ello, y no en un aspecto secundario, los aspectos administrativo-financieros que en la gran mayoría de los casos delimitan posibilidades e imposibilidades de la tarea en forma explícita e implícita. Por esto, pensar en las prácticas educativas significa centrarse también en las políticas educativas que las sustentan.

En relación a la idea precedente se me ocurre una frase de Morin (1999); él considera la existencia de una “...estrecha relación entre el conocimiento de la organización y la organización del conocimiento”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ahora bien, políticas educativas, función docente, procesos de enseñanza-aprendizaje se contextúan en momentos socio-históricos singulares que hacen a determinadas subjetividades. Manuel Castells (2001) habla de nuestra época como “la era de la información” y más allá de globalidades y fragmentalidades, seguramente asistimos a nuevos encuadres socio-culturales que hablan de otras éticas, estéticas, modos comunicacionales.

La tarea educativa requiere de una constante reflexión teórico-práctica y seguramente en estos tiempos de fines de siglo, muchos cambios y muchas demandas aún no suficientemente explicitadas, exigen con urgencia pensar la educación en sus sucesos y procesos. Pienso que una adecuada estrategia en este sentido es saber escuchar y tratar de comprender lo escuchado. El educando dice, siente, cuestiona, hace desde su experiencia; encontrarnos que esa experiencia permite de-construir prácticas educativas inerciales e intentar construir nuevas prácticas que apunten constantemente a una mayor coherencia de objetivos y acciones.

Sucede a veces que los actores del hecho educativo se encuentran como “entrampados” en un conjunto de tareas no acordes a sus propósitos pedagógicos (Cuando hablo de actores, estoy pensando en este caso fundamentalmente en docentes y estudiantes). A modo de ejemplo, y porque considero que es un importante instrumento de poder dentro del ámbito educativo, consideremos la evaluación. Creo que tanto en estudiantes como en docentes podemos encontrar un desacuerdo básico con modos de evaluación que miden sin formar y estandarizan sin crear, que contradicen enunciados teóricos y convicciones técnico-experienciales. Parece constituirse en una práctica ritual y ritualizada que nos convoca a representar roles prefijados, estereotipados, ubicándonos como en un “corte” del proceso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formativo, una impostura momentánea, pero que habilita el cumplimiento de las normas y facilita el “manejo” de dispositivos de enseñanza-aprendizaje supernumerarios a nivel matricular.

Considerar estos aspectos en el mismo acto educativo, facilita el análisis de la complejidad de este aspecto e intentar modificar desde la práctica al menos algunos de los elementos cuestionados, facilitando la “des-burocratización” de acciones; a modo de ejemplo, la realización de trabajos finales o parciales nunca apropiados por quién los produce y con un destino terminal prefijado de archivos y “papeleo”.

Seguramente pensar la educación y actuar en su modificación, no pasa por lindas prácticas enunciativas, pero tampoco por caer en simplificaciones, proyectando cambios facilistas que no cambian nada. Por ahí escuché alguna vez, que a veces se cambia algo para que nada cambie.

También he observado desde mi propia experiencia, las dificultades concretas o de capacidad creativa -llamémosle así- para proponer modificaciones a las prácticas cuestionadas. Por tanto, al momento se me ocurre compartir puntos de vista, criterios, que abran espacios a las propuestas conjuntas.

De alguna manera intento resaltar la dimensión ética y estética de la función docente, teniendo en cuenta aquel viejo y tan actual concepto de Lourau (1991), *la implicación*, aspecto que pienso debe tenerse sistemáticamente en cuenta en el trabajo con los estudiantes y en los equipos docentes. Apuntar a la inmanencia de la acción pedagógica en sus diversas lógicas: prácticas, discursivas, del deseo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La apuesta de este trabajo consiste en compartir sentires y pensares que emergen desde un hacer en el rol docente y con docentes, pero también con estudiantes de los cuales en cada tarea se aprende algo y se cuestiona mucho.

Para culminar, quiero resaltar que en todo momento he hablado de estudiantes y educandos, evitando ex profeso el término “alumnos”; considero que las palabras ejercen poder, significan prácticas casi sin darnos cuenta. En un sentido literal, alumno sería “el no iluminado”, por deducción el rol docente quedaría definido en dar la luz a esos sujetos, carentes de ella. A eso no apuesto. En ese sentido en anexos agregamos algunas evaluaciones estudiantiles sobre procesos y circunstancias del aprendizaje, donde seguramente algunos planteos, adaptados a cada contexto puedan ser referencia para seguir trabajando por el mejor “enseñaje” (Pichón Rivière, 1985)

Propuesta de formación en psicología política latinoamericana

A la hora de trabajar con y por una psicología política latinoamericana básicamente proponemos una serie de tareas que consideramos sustantivas para considerar esa psicología necesaria y posible, política, latinoamericana y con una profunda apuesta por la liberación.

Comprender, Cuestionar, Cooperar

La Psicología ha aceptado el encargo de dedicarse a interpretar individuos o hechos sociales desde paradigmas establecidos, lo cual muchas veces ha puesto los lentes de la teoría ante el orden epistémico efectivamente existente. Por ello decimos que una primer tarea pasa por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permitirse **COMPRENDER**, desde una mirada empática, respetuosa de las diferencias culturales, atenta a la multiplicidad de valores sociales y éticos (sin caer en el relativismo donde “todo vale”). Desde esa mirada ética, respetuosa y comprensiva, **CUESTIONAR** el orden de lo dado. Cuestionar con la mirada ingenua del niño de tres años que pregunta varias veces por qué, cuestionar insistiendo en el interrogante para no quedarse con las primeras respuestas superficiales o naturalizadas. Cuestionar **CO-OPERANDO**, esto es, operando con el otro, para que la interrogante sea co-construida desde todos los participantes comprendidos en el cuestionamiento y la comprensión de la situación.

Transformar el Sistema Mundo Productor de Víctimas

Hinkelamert (1998) refería al sistema capitalista neoliberal que, para su subsistencia y/o desarrollo, debe necesariamente producir víctimas: los excluidos, los marginados, los que sobran, que se quedan fuera y sólo les resta procurar estrategias de sobrevivencia al margen del sistema. Víctimas vulneradas en sus derechos y vulnerables por tanto. Los desempleados, los migrantes, los exiliados, los feos, sucios y pobres. Se trata de transformar ese sistema y no sólo actuar con sus efectos.

Desnaturalizar (Violencia, Delito, Normalidad, Inclusión-Exclusión)

Interrogar las categorías que usamos y en las que a veces nos toca intervenir. Lo normal es lo adaptado a la norma y ¿quién nos dice que esa norma es sana, legítima, válida?; ¿es delito el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los pobres y lo otro cuestión de “vivos”?; ¿la inclusión-exclusión social, son productos naturales?; ¿se nace excluido-incluido o hay un proceso que lleva a esos “destinos”?

Opción por las Víctimas

Las víctimas como aquellos sujetos vulnerados, que luego aparecen como las poblaciones vulnerables. Víctimas de un sistema que para sobrevivir debe cobrar costos sociales, que excluyen, que asesinan, que limitan derechos humanos básicos. Opción por cooperar en la tarea de transformar las condiciones que producen esas víctimas. Opción y tarea que desde ya implica una opción ética y política

Generar Alertas

Poder visibilizar y cooperar en la visibilización de escenarios futuros que podrían afectar la salud integral de las personas. Alertas para actuar, alertas para no adaptarnos pasivamente, alertas que desnaturalicen...Caminos.

Comunidad – Un todo integrado y homogéneo??

Cuando hablamos de Comunidad, tal vez debemos diferenciar las diversas “sub-comunidades” que se integran en esa comunidad que homogeneizamos. Esto nos permite pensar aspectos que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hacen a lo epistemológico y las estrategias de investigación e intervención que implementamos en las tareas comunitarias. ¿Será que los “agentes clave” representan la voz de todos y todas los integrantes de La Comunidad? ¿será que son ellos esos agentes clave?, ¿Qué sucede con las tensiones y luchas de poderes a lo interno de La Comunidad?, ¿existen diferencias culturales, sociales, económicas, políticas en los diversos espacios de la comunidad?... Otras muchas preguntas para hacer antes de la homogenización que invisibiliza.

Ética

Ética concreta en las tareas, ética con un proyecto social y político que incluye la práctica, ética respecto al otro como sujeto de la intervención y no objeto pasivo receptor de la sabiduría técnica, ética sustentada en valores que apuesten a la vida y la emancipación de los sujetos y las comunidades, ética, en fin, para producir autonomía desde una práctica autónoma.

Memoria e identidad

“La memoria nos ayuda a iluminar el presente y a generar el futuro en la vida de los pueblos y en nuestras propias vidas. La historia es memoria de la vida de los pueblos, que se fue construyendo en el tiempo, entre luces y sombras, entre el dolor y la resistencia.” Adolfo Pérez Esquivel 2

“La memoria es la prueba definitiva de la existencia del futuro” Butazzoni, F.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“No hay un libreto único del pasado, hay siempre distintas memorias rivales, cada una de las cuales tiene sus propios recuerdos y olvidos” (Bermúdez, L., Pintos, C.,

Campodónico, G., Folgar, L., 2007)

“La identidad es compañía, una gran asamblea de saberes que ayuda a tomar decisiones y dar respuestas” (Giordan, A.; De Vecchi, G. 1988)

“...conjunto de razones que tenemos para seguir juntos” (Ganduglia, N., 2006)

Trabajar por y con las memorias e identidades de las comunidades hace a fortalecer las capacidades de resiliencia, a la apropiación de saberes y prácticas que han construido el presente, a dar cuenta de sus obstáculos y debilidades desde sus historias de vida singular y colectiva. Trabajar con memorias e identidades exige considerar al otro no como objeto de investigación, sino como sujeto que reconstruye para construir y transformar.

Contrato social

¿Cuáles son los nuevos contratos sociales?, ¿Qué se contrata? ¿Entre quienes se contrata? El sistema neoliberal nos propone múltiples contratos individuales, “flexibles”, donde se debe buscar la mayor rentabilidad con el mínimo costo económico sin considerar los gastos sociales que implique ¿Dejan de existir los contratos colectivos? ¿El contrato posible es sólo el económico? ¿Pueden existir contratos con la vida y la reproducción de ella? ¿Contratos con ideas que apuestan a las utopías?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Urgente Compromiso Ecológico – Reproducción de la Vida

He aquí una respuesta a alguna de las anteriores preguntas; o nos hacemos cargo de dismantelar un sistema mundo que atenta contra la reproducción de la vida o continuamos el largo y homicida ciclo de considerar la renta sin considerar los recursos utilizados.

Cambio climático, catástrofes... vulnerables vulnerados, asesinados bajo agua, bajo tierra, bajo edificaciones, bajo fuego, bajo balas.

El compromiso con la Tierra, con la Vida, es Urgente, en tanto conquista de la reproducción posible de ella. Nuestras intervenciones cuentan para ello, tanto por acción como por omisión.

Rescate sabidurías originarias

Muchos saberes, muchas practicas que durante demasiado tiempo quedaron en la invisibilidad de la opresión. En todo caso “supercherías” o actividades que no mostraban otra cosa que la “barbarie” de esas culturas. Ahora, en parte validadas para usar algunos de sus productos, por supuesto reciclados y con nuevo “copyright”, desde medicinas naturales, hasta música, artesanía, vestimenta, estudios, etc. Conectarnos con esas sabidurías hace al rescate de nuestras identidades, hace a conectar con nuestra memoria para reconocer todo lo que nos une en las diferencias, todo lo que hemos hecho y lo que tenemos por hacer. Para saber que la conquista no nos eliminó. Si nos oprimió y reprimió, pero aún las voces siguen, las manos siguen construyendo caminos por donde podemos caminar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Reapropiarse del lugar de sujetos

No objetos de observación, de investigación, objetos hablados por otros en su “pintoresquismo y particularidad”. Sujetos con capacidad de decir, de hacer; de decirnos, de hacernos. Sujetos de construcción de vida y no sujetos por la vida para “que sea lo que sea”

Vida cotidiana – Sentido común

Dar cuenta en nuestras teorías y prácticas de la vida cotidiana, de los tiempos sociales, históricos, políticos, culturales que construyen nuestro mundo de vida. No abstraernos de tal modo que las palabras y los libros hablen de una realidad que no es pero que debería ser, para dejarnos contentos en nuestros saberes academicistas. Para ello hay muchas cosas para trabajar y conocer desde el sentido común; ese que utilizamos muchas veces pero que parece que cuando somos “científicos” debe quedarse afuera por pertenecer al vulgo. Desde ese “sentido común”, con ese sentido común es que trabajamos. Ese sentido común nos acerca al otro en la comunidad de sentidos posibles. Que no nos pase aquello de “el sentido común es el menos común de los sentidos”

Revisar formulación de Problemas, Esquemas Teóricos, Objetividad

Que los problemas se construyan desde “la tierra” y no desde una coherencia teórica que deje de lado la vida. Hay mucho para hacer en la producción de teoría. No forzar teorías legitimadas de otros tiempos y lugares por su prestigio y “validez confirmada”. Aceptar el desafío de producir con y para los otros, desde nuestro tiempo actual, con sus cambios, con sus nuevas presentaciones, con sus nuevos tiempos y espacios. Aceptar el desafío de asumir que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

objetividad ha sido un hermoso abstracto para des-responsabilizar prácticas y saberes científicos. Que somos humanos, científicos y humanos – “demasiado humanos” y que pensamos, hacemos y producimos desde implicaciones institucionales y políticas concretas. Y que “no está mal” eso. “Lo malo” puede ser seguir creyéndonos asépticos y dejar de comprometer nuestros actos hacia mundos que consideramos más saludables, justos, válidos.

“...no sean los conceptos los que convoquen a la realidad, sino la realidad la que busque a los conceptos; que no sean las teorías que definan los problemas de nuestra situación sino que sean esos problemas los que reclaman y, por así decirlo, elijan su propia teorización. Se trata de cambiar nuestro tradicional idealismo metodológico en un realismo crítico” (Martín-Baró, 1986)

Creación de teoría y modelos sobre fortalezas y resistencia humanas más que sobre vulnerabilidades

Hemos naturalizado el hecho de teorizar, protocolizar, atender a “los jodidos” e incluso, a veces, hemos sentido que eso habla de nuestro compromiso social con la causa de los más vulnerables- vulnerados. Ciertamente, en parte cierto, pero importa trabajar para transformar situaciones que los ubican en esos lugares de exclusión y “jodidez”. Por tanto, resulta de fundamental importancia no quedarnos atrapados en definir, analizar, diagnosticar las carencias y debilidades de esas poblaciones, sino también sus potencias, sus virtudes, sus capacidades, sus logros. Claro, ya habrá quien dirá: “¿de qué logros, capacidades, virtudes habla este hombre?” “esto es pura fantasía utópica e ideologizada” Pero, miren, acerquémonos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

más a esas poblaciones. Veamos sus estrategias de sobrevivencia, sus lazos de solidaridad, sus redes informales, sus... Mucho para aprender. Mucho para transformar.

Dispositivos - Visibilidad e invisibilidad

Nuestros dispositivos técnicos, nuestros dispositivos de lectura de la realidad, de interpretación, de análisis, permiten visibilizar ciertas zonas de esa realidad compleja

que todos asumimos de discurso, pero que nos cuesta mucho asumir de hecho. No estamos visibilizando todo el espectro de la realidad, sino la parte que hemos recortado teórica y epistemológicamente. Algo así como aquello que Freud vio histéricas en primer lugar sólo en mujeres y en determinadas clases sociales. Vaya a saber que pasarían con las domésticas (¿domesticadas?) ¿Se presentarían las mismas psicopatologías?

Construcción de ciudadanía - Mecanismos de organización y participación de la sociedad civil

¿Qué es un ciudadano en estos tiempos de fragmentación y globalización? ¿A que le estamos llamando “ciudadanía”? ¿Dónde está la “sociedad civil”? ¿Es toda la puesta a “lo militar”? ¿Es la no gubernamental? Muchas preguntas para hacer y desde ellas construir ciudadanía como un tema de construir sujetos de derechos y de protagonismo en la construcción del “mundo de vida” que los contiene y sostiene. Ciudadanía que cuestione la idea de lo político, de la representatividad, de la heteronomía y la autonomía, etc. Sociedad civil, activa, constructora del mundo en que eligen vivir y reproducir la vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Producción de Subjetividad (Subjetividad y Sujeto)

Las nuevas subjetividades producidas parecen decir: el Mercado manda, sálvese el que pueda, competir es imprescindible, el Otro es peligroso, recluirse en la vida privada pues lo público es un riesgo, la marca, marca, “consumir o no consumir, esa es la cuestión”, etc. En esas subjetividades, el sujeto se diluye en un consumidor –ya no ciudadano, ni sujeto de derechos– con el único derecho de intentar superar al otro para sobrevivir. El sujeto es un sujeto pasivo, casi objeto, que debe lucir (*lifting, Light, food* y etc.) y ganar. Un *winner* sin vida propia pero que los demás puedan creer que si la tiene. Un sujeto consumidor consumible, donde lo central es estar vigente más allá de cualquier estar siendo, haciendo y construyendo vida en colectivo. Un objeto de derechos y ya no un Sujeto. Un sujeto sujetado por las mercancías, el mercado, la competencia. Un sujeto flexibilizado a los ritmos del mercado. En esa batalla tenemos mucho para decir y hacer. Como han dicho varios autores de la emancipación, la lucha en estos tiempos es una lucha cultural e ideológica en la producción de subjetividades autónomas, dignas, democráticas, reproductoras de la vida. Tarea necesaria y urgente para la psicología social latinoamericana.

Accidentalidad del sistema – Catástrofes – Vulnerabilidad, vulneraciones

Ya hemos sido testigos de varias “catástrofes y desastres naturales”. En los últimos tiempos las “plagas” pronosticadas por viejos profetas, llegan a nuestra tierra matando a algunos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Casualidades del destino, los más pobres, los más vulnerables, los más vulnerados, siguen siendo las primeras víctimas en estas situaciones “naturales” Resulta imprescindible una tarea concreta de de-construcción de esas lógicas fatalistas o naturalizadoras, donde todo pasa por el azar del destino y los virus se expanden en una situación casi azarosa. Sabemos que de todas estas situaciones podemos y debemos hacer una lectura social y política que permita elucidar las procedencias de efectos concretos, del “espectáculo” visible.

Poder poner en cuestión el mismo término de vulnerabilidad, en tanto, nada es *per se*, sino producto de un proceso que ubica, tal cosa, en tal situación. Si hay vulnerables es porque ha habido un proceso de vulneración que colocó al otro en ese lugar. Si las catástrofes afectan principalmente a esos vulnerables vulnerados hay condiciones sociales, económicas, históricas, políticas que fundamentan y sostienen tal hecho. Si el sistema tiene “accidentes”, éstos son propios de un sistema determinado y lo primero es cuestionar y problematizar el sistema y no quedar atrapados en sólo ver esos accidentes. Sabemos que si una máquina falla no sólo basta con observar la falla sino a toda la máquina y porque produce dicha falla.

¿Por qué hay poblaciones vulnerables?

¿Qué del sistema produce esas vulnerabilidades?

¿Qué de esas vulnerabilidades resultan funcionales a un sistema que requiere de la exclusión de amplios sectores de población para su sobrevivencia?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Historicidad del conocimiento

El conocimiento no es aséptico y a-histórico. Se produce en cierto lugar, en cierta época, desde ciertos agentes y para ciertos agentes. El conocimiento no es “verdadero” por naturaleza o divinidad científica. El conocimiento es producción social, intencionada, ideológica que visibiliza e invisibiliza aspectos y zonas de la realidad, que también es construcción social.

Construcción social de la realidad

Por lo anterior, dar cuenta que la realidad es una construcción social y que tenemos que hacer y decir en esa construcción y las transformaciones necesarias y posibles.

Investigar y denunciar nuevas formas de violación de los DDHH (renuncia al derecho de privacidad, aceptación pasiva del control social, transnacionalización del conocimiento y pensamiento único, creación de necesidades, etc.)

Tal vez, los derechos humanos que nos han permitido resistir, rebelarnos, defendernos, deban ser ampliados para considerar estas nuevas formas de violación de ellos, que en otros tiempos y circunstancias no podían ser considerados. De alguna manera estamos hablando de actualizar y producir conocimiento y acción para seguir defendiendo la vida y la autonomía de los sujetos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Prevención y promoción

Viejas palabras que a veces parecen “pasar de moda” pero más que nunca deberíamos pensar en cuanto hace a la demanda social actual el trabajar por la promoción y prevención de salud y no sólo para actuar sobre los efectos de “la pérdida” de ella. Es más,

¿Qué entenderemos por salud?

¿Cómo construir y defender salud colectivamente?

¿Qué papel corresponde a una psicología social latinoamericana en este sentido?

Para estudiar la pobreza no estudiar pobres sino las causas estructurales que producen la situación de pobreza

Los pobres cada vez dan más trabajo a organizaciones financieras y, por tanto a profesionales que participan de sus proyectos. Los pobres son un problema, son cada vez más y hay que conocerlos, controlarlos, contenerlos. Podrían ser peligrosos si se rebelaran contra las condiciones que los ubica en ese lugar mínimo de la vida. Diagnosticarlos, atenderlos, asistirlos.

¿Qué hacemos, nos quedamos con los síntomas o intentamos trabajar con las procedencias de esos síntomas?

¿Ha sido azaroso o de “destino” ese lugar en el mundo de los pobres?

¿Intervenir en salud, pasa por intervenir en los efectos o en las múltiples causas que ubican a amplios sectores de la población en el lugar de “los jodidos”?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Politizar las prácticas psicológicas - Psicologizar las prácticas políticas (públicas, sociales)

Hacernos cargo que nuestras prácticas tienen carácter político, tanto por acción como por omisión y, en ese sentido, trabajar sobre esos contenidos e intencionalidades. Por otro lado trabajar en las prácticas políticas -públicas, sociales colaborando con nuestros saberes a su elucidación y análisis. Cooperar para potenciar prácticas políticas que favorezcan a la salud de las mayorías, que respondan a las necesidades de la gente y no de los discursos.

Visualizar escenarios futuros

Cooperar en la visualización de otros escenarios prospectivos. Algo así como generar pronósticos situacionales a partir de la lectura crítica y reflexiva de las situaciones actuales, para cooperar en la transformación de situaciones indeseables y construcción de escenarios alternativos acordes a la reproducción de la vida.

Ciencia – práctica social

Como decíamos antes, no considerar una ciencia aséptica, neutra, desideologizada, sino una ciencia que, como otras, es una práctica social contextuada e implicada en un tiempo social, histórico y político. Una práctica intencional e intencionada, explícita o implícitamente y que apunta a transformaciones o conservaciones de ciertos estatutos de vida y reproducción de ella.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuestionar estereotipos

Casi sin darnos cuenta generamos ciertos dispositivos de trabajo que a veces pierden su definición y sentido originario, para ser excelentes o buenos por su propia existencia. Algo así como el uso de técnicas por su “belleza” o utilización inercial, sin cuestionarnos objetivos de la aplicación de tal técnica, la pertinencia de su utilización con tal población y en tal contexto, etc. A modo de ejemplo registramos el “sentarse en círculo” como una lógica inicial de horizontalidad del grupo y sus producciones, para luego pasar a ser una lógica espacial no importando que tipo de tareas se realicen. Seguro que el dispositivo como tal genera efectos, pero ¿Controlamos y negociamos esas intenciones y efectos con los sujetos que participan en él? ¿Queremos profesionalmente producir esos efectos?

En este sentido podemos pensar como actualmente se realizan talleres diversos. Taller aparece como todo aquello donde se trabaja con grupos humanos, olvidando que la lógica del trabajo en taller apunta a la apropiación de prácticas y saberes para crear autónomamente nuevas prácticas y saberes. Cuestionar ese conjunto de dispositivos que funcionan en un nivel de reproducción casi inconsciente, permiten elegir constantemente que, porque, con quienes, para que, contra que trabajamos.

Interdisciplinar la Disciplina

Debemos trabajar con otras disciplinas, produciendo conocimiento colectivamente, compartiendo y articulando metodologías, modos de mirar e interpretar lo social. En tanto asumimos a esto último, “lo social” como complejo y resultado de redes de anudamiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

económicas, culturales, históricas, políticas... y podríamos seguir enumerando, necesitamos con urgencia el intercambio disciplinar para trabajarlo. Seguramente, muchas veces esto no es posible en tanto presencia física de otras disciplinas y, entonces, se hace imprescindible intentar al menos triangular nuestras prácticas con otros saberes e investigaciones de otras disciplinas desde el estudio y la reflexión de sus planteos.

Cuestionar los disciplinamientos que hacen hacer las cosas de cierta manera “porque se hace así” o “porque siempre se hizo así”. Disciplinamientos heterónomos que, muchas veces se han internalizado y construyen “nuestra disciplina” de trabajo. Por tanto, cuestionar constantemente nuestras propias formas de pensar y hacer. Cada situación es nueva, cada problema un desafío a producir conocimiento con los actores-sujetos de la intervención. Indisciplinar la disciplina para permitirnos la capacidad de crear, de transformar, de innovar.

Cuenta Galeano, que el maestro artesano al estar a punto de morir, regala a su mejor aprendiz la obra mejor de toda su vida, un cuenco de barro que siempre guardo como la culminación artística de su producción. El aprendiz lo toma entre sus manos y lo estrella contra el piso Asombro absoluto del maestro. El aprendiz le dice:

- Maestro el mejor homenaje que puedo hacer a tu obra, es deshacerla y con el barro que la compusiste construir mi propia obra. (Galeano, 1986)

Entre otras cosas, de eso hablamos al referir a indisciplinar la disciplina. También a superar los “terrorismos epistemológicos” (Feyerabend, 1993), que no permiten decir o hacer, a no ser a la manera aceptada formalmente. Algo de esto decía Mariategui con esta frase: “..ni calco ni copia, sino creación heroica” (Mariategui, 1927)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Articular teorías y experiencias latinoamericanas

Desafío central a nuestra psicología para que sea nuestra y pueda responder a nuestras realidades, nuestras poblaciones, nuestras culturas. Saber más de nosotros mismos. No para dejar de saber de lo que viene de más lejos (geográfica, cultural y políticamente) pero si para no quedar dominados por el imperio editorial que permite que accedamos más fácilmente a un texto producido en otros continentes que a los propios que nos cuentan de experiencias y practicas necesarias e imprescindibles a nuestras propias prácticas y experiencias. Articular e integrar esos saberes en producciones de conocimiento que respondan colectivamente a tantas necesidades y capacidades compartidas, desde nuestra rica y hermosa diversidad.

Conocer para qué?; Conocer con quién?; Conocer a favor de qué?; Conocer a favor de quién?; Conocer contra qué?; Conocer contra quién? – (Paulo Freire, 1969)

Sistematizar y difundir

Unido a lo anterior, resulta de imprescindible urgencia sistematizar experiencias diversas que se han realizado y realizan en nuestro continente y que, a veces, por la premura de las acciones, a veces, por la falta de apoyos o tiempos para hacerlo, a veces también por nuestras propias inercias de hacer sin ponernos a escribir sobre eso que hacemos, ordenarlo, sintetizarlo, organizarlo, categorizarlo. Para articular y producir teoría necesitamos aterrizar nuestras experiencias y compartirlas en escritos, artículos, libros que hablen de nosotros para nosotros

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Interculturalidad

No multi sino inter. Integrar, desde las diferencias y similitudes.

Conocernos en los diversos mundos de vida. Y ya no sólo hablamos de los distintos países, sino, incluso, de las diversas culturas que conviven en un mismo país.

Negociar saberes y no intentar adaptar sujetos al saber legitimado pues lo legitimado no existe como un universal abstracto, sino que cobra vida en la cotidianeidad y aquí toma todo su valor aquello que planteaba a Freire de educarnos entre todos y que nadie se educa solo. Aprender y enseñar desde la tarea compartida con el otro. Saber que lo normal refiere a la adaptación a una norma y que no siempre la norma es “normal” –en el sentido naturalizado del término, como lo sano, racional, aceptable, valido – Que, en todo caso, hay algunas normas en otros territorios que importa conocer y comprender en su operatividad dentro de ese contexto.

La propuesta de interculturalidad implica un enfoque ético de nuestra tarea pero también remite a la posibilidad concreta de producir con el otro y no para el otro.

Apropiación y conocimiento de las tecnologías de la comunicación

Las famosas TICs deben constituir herramientas que debemos manejar en nuestras tareas, pero no por un asunto de “estar en onda” o mostrarnos “actualizados”. Como tales ofrecen importantes posibilidades que, en muchos casos, todavía estamos por explorar y aprovechar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Evidentemente han incidido fuertemente en la producción de nuevas subjetividades donde formas de vínculo, temporalidades, modos de percepción, etc. se han modificado. Con y desde esas subjetividades trabajamos. Pero importa no sólo tomar las TICs para entender estas modificaciones, sino para utilizarlas en el sentido y los objetivos que nos proponemos con los grupos humanos que trabajamos. Apropiarnos y favorecer la apropiación crítica y reflexiva de estas tecnologías por cada vez más amplios sectores de las poblaciones contribuye a tareas de emancipación.

Inventar problemas

Inseguridad, cambio climático, desempleo, violencia, etc. Problemas diagnosticados y difundidos como “el mundo real que nos toca vivir”. Por un lado analizar esos problemas, elucidar sus componentes y contribuir a su complejización, no para hacerlos “más complejos o complicados” sino para percibirlos en la multiplicidad de factores que en ellos actúan, para no caer en simplificaciones que atacan un efecto sin considerar las iversas procedencias. Pero, por otro lado, inventar problemas. Elaborar problemas de investigación, de estudio, de reflexión que permitan iluminar sectores de invisibilidad ideológicamente intencionados. Inventar problemas para producir saberes y acciones que favorezcan transformaciones necesarias y posibles de las condiciones materiales de existencia.

“Hace falta la valentía del renunciamiento a las certezas para poder disponerse a pensar en situación, para hacerle lugar a la inmanencia con toda su carga creadora” (F. Ferrara, 2003)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Construir esperanza

La esperanza como acto de resistencia, de rebeldía; como acto revolucionario. En estos tiempos donde dicen que todo se terminó o se está por terminar. En estos tiempos donde lo que dicen que importa es el individuo y el otro es una alteridad de competencia, un rival. En estos tiempos donde nos dicen globalizados, entonces que “ni modo” porque el monstruo global es demasiado grande para considerar las particularidades. En estos tiempos, la esperanza nos muestra otros mundos posibles y necesarios por conquistar y otros mundos posibles y necesarios que ya existen.

“Más allá de cierto punto el desencanto deja de ser una benéfica pérdida de ilusiones y se transforma en una peligrosa pérdida de sentido” (N. Lechner, 1988: 135)

“Planificar la Esperanza” – (Enrique Pichón Rivièrè en carta a Ana Quiroga)

En conclusión, elegir transitar por una senda emancipadora define el desafío de apostar constantemente por:

- La de-construcción de subjetividades y “pensamientos únicos”.
- La des-naturalización de lo naturalizado en todos los ámbitos, incluyendo nuestras propias prácticas desnaturalizadoras,
- Revisar nuestras nociones y conceptos a efectos de adaptarlos activamente a la realidad, para transformarla.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A modo de conclusión

En la búsqueda que anteriormente enunciamos, intentamos integrar prácticas formativas, de investigación y extensión universitaria donde el pensamiento crítico, construya praxis concretas y necesitadas por, con y para nuestros pueblos.

Como dice Galeano: “*Al fin y al cabo somos lo que somos para cambiar lo que somos*”

Referencias Bibliográficas

Ausubel, David (1963) *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.

Castells, Manuel (2001) *La era de la información*. México: Siglo XXI

Cullen, Carlos (1997) *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Deleuze, Gilles & Guattari, Félix (1988) *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. España:

Pre-textos

Derrida, Jacques (1967) *De la Grammatologie. Collection Critique*. Paris: Minuit

Eisner, Elliot & Vallance, E. (1987) “Cinco concepciones del curriculum”. *Dicac*, (11), p. 19.

Foucault, Michel (1978) “Table ronde du 20 mai 1978”, *Dits et Écrits II, 1976-1988*

Foucault, Michel (1980) *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta

Freire, Paulo (1967) *Educação como prática da liberdade*, Río de Janeiro: Paz e Terra

Freire, Paulo (1971) *Pedagogía del oprimido*, Montevideo: Tierra Nueva

Freire, Paulo (1993) *Pedagogía de la esperanza*, Río de Janeiro: Paz y Tierra

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Galende, Emiliano (1994) *Psicoanálisis y salud mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica*. Buenos Aires: Paidós

Gardner, Howard (1987) *La teoría de las inteligencias múltiples*, México: Fondo de Cultura

Lapoujade, María Noel (1990) “Filosofía del DADA a pesar del DADA”. *Revista Relaciones*. (72). Montevideo. Mayo 1990. p.p. 22-24.

Martín-Baró, Ignacio (1986) Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de Psicología de El Salvador*, (5) 22, 219-231. En A. Blanco (Ed.), *Psicología de la Liberación*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, Capítulo IV, p. p. 283-302.

Morin, Edgar (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO

Pérez Lindo, Augusto (1992) “La trasmutación de los intelectuales”, *Revista Relaciones*, (101), Montevideo, p.p. 5-7

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pichón Rivière, Enrique (1985) *Del psicoanálisis a la psicología social (1)*, Buenos Aires: Nueva Visión

Prigogine, Ylia (1990) *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia*, Madrid: Ed. Alianza

Rebellato, José Luis & Giménez, Luis (1997) *Ética de la autonomía*, Montevideo: Roca Viva

Rodriguez Nebot, Joaquín (1994), *Multiplidad y Subjetividad*. Montevideo: Nordan

Vigotsky, Lev (1978) *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós

Notas

1 Diccionario enciclopédico Argos- Vergara (1977), Madrid

2 Real Academia Española. 2001a. Diccionario de la lengua española. Madrid; Espasa-Calpe: <http://buscon.rae.es/draeI/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3 (...) “Una especie de guiño para saber entre quienes estamos hablando sin detenernos a reflexionar sobre si estamos diciendo lo mismo”; Saidón, Osvaldo (1989) “Hacia una clínica institucional” en Lo Grupal 7, Bs. As.: Ed. Búsqueda

4 Archivo: Conjunto de reglas que en una época y sociedad define los límites y formas de decibilidad, conservación, reactivación y apropiación de los enunciados; Abraham, Tomás (1989) Los senderos de Foucault, Bs. As.: Nueva Visión

5 Parrhesiastés: “Aquel que dice todo lo que le pasa por la mente y abre su corazón a los otros a través del discurso. La función de la parrhesía no es demostrar la verdad a alguien sino la de ejercer una función crítica”... “En la parrhesía el hablante usa su libertad y elige la franqueza en lugar de la persuasión, verdad en vez de falsedad o silencio. Riesgo de muerte en lugar de vida o seguridad, crítica en vez de adulación. Deber moral en vez de interés propio o apatía moral” (1987) Foucault is parrhesiast, his last course at the College de France, Rev. Philosophy and Social Criticism, Ed. The Final. Seis conferencias en la Universidad de Berkeley, Ed. Dep. Philo. North Western Univ. Illinois

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ANEXO

EVALUACIONES DE DISPOSITIVO DE FORMACIÓN EN TALLER

- Debatir en grupo
- Aprender en cada clase
- Sentimiento de pertenencia
- Tendría que tener más horas semanales
- Trabajar más rato todo el grupo juntos y no en subgrupos
- Me encariñó con la facultad
- Te informa, te acompaña, te apoya
- Medio para integrarme a la facultad y la universidad
- Fuerza del grupo
- Moviliza por dentro
- Renueva
- Genera nuevas ideas
- Espacios de reflexión colectiva e individual

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Cambió parte de la estructura con la que ingresé
- Ámbito distendido donde profundizar aspectos de la carrera con rigurosidad científica
- Primer espacio para dar nuestras opiniones y reflexiones
- Aprendemos a trabajar grupalmente
- Contacto con las diferentes problemáticas de la psicología
- Asumimos el nuevo rol de estudiantes universitarios
- Implicación
- Actitud crítica respecto a las nuevas experiencias de aprendizaje
- Clima de trabajo reflexivo y cooperativo
- Autonomía, singularidad y apertura
- Curiosidad por investigar
- Clase recreativa, entretenida
- Sacar nuestras dudas y descubrir cosas nuevas
- Vivencias y anécdotas
- Dispositivo para la inserción como estudiantes de la facultad
- Dinámica y divertida

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Forma poco a poco nuestro perfil como psicólogos
- Protagonismo de los estudiantes
- Todos dispuestos a escuchar y ser escuchados
- Dinámica diferente
- Espacio más libre
- Más práctico
- Investigar vivencias
- Incentiva la comunicación
- Punto de referencia
- Espacio de discusión
- Interactivo e interesante
- Aporta conocimientos y hace hincapié en los valores
- Aprendes con el otro en una mayor participación y comunicación
- Idoneidad y diversidad de contenidos

PERCEPCIÓN DE LA ÉTICA EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

Elsa Guadalupe Román Belmontes - elsa.tep@gmail.com

Danaé Pérez Guzmán - danae.perez.g@gmail.com

Olga López Pérez - olga.lp.umsnh@gmail.com

Facultad de Psicología

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

(Mexico)

Resumen

Al profesional de la psicología, por las características del quehacer de la disciplina, se espera que ejerza con un alto sentido ético. Al respecto, se diseñó y administró una Prueba piloto del instrumento “Formación del psicólogo con sentido ético” el cual consta de 6 situaciones dilema, administrado a 100 estudiantes que cursan el último año de la Licenciatura en Psicología y 50 psicólogos docentes de la Licenciatura en psicología todos de la UMSNH. Lo anterior responde al objetivo de conocer y describir la diferencia de cómo resuelven docentes y estudiantes una misma situación dilema relacionada con los principios éticos que estipula el Código Ético de la Sociedad Mexicana de Psicología referentes al área clínica, laboral y de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación, así como también sobre los principios que estipula la Asociación Americana de Psicología en lo que respecta a la publicación de la investigación psicológica. Siguiendo a Gonzalo Jover (2003) quien menciona que “los códigos no sólo regulan conductas, sino que en cierto modo también las constituyen: les dan significado y ayudan a que se configuren”. Posterior a ello y siguiendo la línea de una metodología mixta, los resultados significativos se encuentran en el dilema 3 referente a una situación de competencia en el área de intervención clínica-psicológica, los estudiantes no contemplan en sus opciones de solución el atender, en tanto los docentes por el contrario no consideran entre sus soluciones el negociar con el paciente. El dilema 4 refiere a la situación de un estudiante que comete auto-plagio, aquí los estudiantes ignorarían la situación o la reportarían; mientras tanto, los docentes ignorarían o conversarían con el estudiante respecto a evitar tales situaciones. Ello permite concluir que estudiantes y docentes solucionan de diferente manera situaciones relacionadas con el auto-plagio y con la competencia y honestidad del psicólogo. Pues los docentes tienden más a Advertir al estudiante o colega que está faltando a un principio ético, y los estudiantes varían entre Reportar, Advertir e Ignorar el fallo. Mostrando la importancia de emplear los códigos éticos como herramientas de formación que brinden la posibilidad real de construir un “espacio de socialización y aprendizaje, expresión y generación al mismo tiempo de un ethos o modo de ser que otorga identidad profesional” (Jover Olmeda, 2003).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras claves

Ética, Formación profesional, Código ético de la SMP, Principios éticos APA.

Introducción

Un objetivo primordial de cualquier universidad es formar profesionales éticos, capaces de ejercer la profesión con valores como la tolerancia, el respeto y la responsabilidad. Y al profesional de la psicología, por las características del quehacer de la disciplina, se espera que ejerza su profesión con un alto sentido ético. Al respecto, el estudiante en psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) durante su proceso formativo desempeña actividades académicas relacionadas con la investigación, la evaluación y la intervención psicológica como parte de las unidades de aprendizaje del Plan de Estudios 17.5.(Román Belmontes, Pérez Guzmán, & López Pérez, 2013). De acuerdo a lo anterior, es importante que desde su formación como psicólogo “asuma la responsabilidad de actuar, en el desempeño de sus actividades profesionales, académicas y científicas bajo un criterio rector, que refiere a garantizar en todo momento el bienestar de todos aquellos individuos, grupos u organizaciones que requieran de sus servicios, dentro de los límites naturales de la práctica de la Psicología” (Sociedad Mexicana de Psicología, 2002).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El principio rector del Código Ético de la Sociedad Mexicana de Psicología (SMP) mencionado anteriormente, es la pauta que conllevó a incluir a Psicólogos/as profesionistas y docentes de la Facultad de Psicología (FP) de la UMSNH en el presente trabajo de investigación; con el fin de recolectar datos que permitan conocer la percepción y proceder de psicólogos profesionistas en comparación con la percepción de psicólogos en formación para la resolución de situaciones dilemas específicas. Además de contrastar la percepción de ambos con el Perfil de Egreso de la FP de la UMSNH y así evaluar la necesidad de diseñar programas dirigidos a la formación ética dentro de la currícula académica; también se pretende contrastar con los principios éticos del Código de Ética de la SMP, con los lineamientos éticos de la Asociación Americana de Psicología (APA) sobre la investigación psicológica, y por último con las “Cualidades personales del investigador” las cuales son el resultado de la investigación de Rivera M., y colaboradores en el 2009.

Así pues, el objetivo general que enmarca a este documento radica en conocer y describir la diferencia de cómo resuelven docentes y estudiantes una misma situación dilema relacionada con los principios éticos que estipula el Código Ético de la Sociedad Mexicana de Psicología referentes al área clínica, laboral y de investigación, así como también sobre los principios que estipula la Asociación Americana de Psicología en lo que respecta a la publicación de la investigación psicológica. Específicamente se pretende recuperar información sobre la percepción de estudiantes y docentes en los aspectos: a) Código Ético (SMP y APA), b) competencias del Perfil de Egreso, c) cualidades personales del investigador; presentar una propuesta de intervención para promover en los estudiantes de la FP de la UMSNH e incorporar desde su desempeño en su papel como estudiantes un proceder

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se fundamente en valores éticos característicos de la disciplina; por último, aportar a abrir espacios de reflexión que permitan conocer las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes al mismo tiempo de acompañarlos a conocer y entender el código ético como respaldo de su quehacer y su compromiso con la disciplina.

Entonces, el presente escrito está estructurado primeramente por la enunciación teórica que sirve como marco conceptual sobre la ética en la formación y el ejercicio profesional de la Psicología; posteriormente se presenta la relación que se establece entre 4 elementos: 1) Código Ético, tanto de la SMP como de la APA; 2) competencias del Perfil de Egreso que enmarcan el Plan de Estudios 17.5 de la FP de la UMSNH, 3) cualidades personales del investigador; y 4) percepción de estudiantes y docentes de la FP de la UMSNH, siendo este último el elemento central de los resultados expuestos en este documento y que emanan de un estudio de metodología mixta, derivados de la administración de la Prueba piloto del instrumento denominado “Formación del Psicólogo con Sentido Ético”, el cual consta de 6 dilemas éticos sobre situaciones que tienen que ver con la investigación, evaluación e intervención psicológica. Mismo que se administró a 100 estudiantes y 50 docentes de la referida institución; que al analizarse proporcionalmente en relación a la muestra, resultó que estudiantes y docentes solucionan de diferente manera situaciones relacionadas con el auto-plagio y con la competencia y honestidad del psicólogo. Pues los docentes tienden más a Advertir al estudiante o colega que está faltando a un principio ético, y los estudiantes varían entre Reportar, Advertir e Ignorar el fallo. Finalmente, se plantea una propuesta que se enfoca a formar estudiantes de psicología con sentido ético, en la que docentes y estudiantes se involucran para la inclusión de la ética a través de actividades académicas dentro de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

unidades de aprendizaje de la Licenciatura en Psicología de la UMSNH. Llevando a los estudiantes a conocer los principios éticos que les rigen y protegen en el quehacer de la psicología, a partir de anticipar soluciones posibles a situaciones recuperadas del quehacer profesional y expuestas en dilemas.

Es así que, se busca fomentar en los estudiantes y profesionistas de psicología la importancia inherente de guiar su práctica bajo los preceptos éticos, y a la vez plantear la necesidad de formarse éticamente desde los comienzos de la carrera y no una vez que la práctica profesional y la sociedad lo demanden; para que consecuentemente los estudiantes que se formen con un sentido ético les sea más fácil adecuarse al contexto en el que se desenvolverán, y por ende crear hábitos de práctica fundamentados en la ética y convertirse en agentes de cambio de la sociedad de la que son parte.

Marco conceptual

1.-Ética, Educación y Psicología.

Comenzar con la conceptualización del término ética nos permite ir orientando al lector al significado conceptual de la palabra ética que se encuentra implícito en el presente trabajo. Dicho lo anterior, se procede a enunciar algunas definiciones de ética que se consideran importantes para efectos del presente escrito. Primeramente se retoma la definición que formula la Real Academia Española (2008), y la cual refiere que la palabra ética deriva del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

latín *ethikós* (comportamiento), y que se refiere al “conjunto de normas morales que rigen la conducta humana”. Por otro lado, la ética es considerada desde la filosofía como una ciencia normativa, pues se ocupa de las normas de la conducta humana (Microsoft Student [DVD], 2009). Siguiendo la definición anterior, se puede decir que la ética es el ideal de comportamiento humano basado en el “bien” o lo “bueno”, y que es ajena a lo “malo”; por tanto, define a la acción del sujeto.

En cuanto a la dicotomía bueno y malo, mal y bien; la teoría psicoanalítica desarrollada por Sigmund Freud, en específico, en el ensayo *Psicología de las Masas y Análisis del Yo* escrito por Freud en el año 1921; ahí el destacado autor “atribuyó el problema del bien y del mal en cada individuo a la lucha entre el impulso del yo instintivo para satisfacer todos sus deseos y la necesidad del yo social (Supero Yo / Ideal del Yo) de controlar o reprimir la mayoría de esos impulsos con el fin de que el individuo actúe dentro de la sociedad” (Microsoft Student [DVD], 2009). Es así como la Ética en su sentido prescriptivo concede a las acciones el valor de bueno o malo, rigiendo el comportamiento humano. De lo antedicho se sigue que sí la ética rige actos, conductas, comportamientos; y en contraste con el origen etimológico derivado del latín *mos* que hace referencia al término *costumbre*. Entonces, la ética se convierte en un *modo de ser*, en hábitos que uno llega a tener (Aguayo).

Ahora bien, la escuela es el espacio que da lugar a la formación ciudadana; ello “significa procurar formar personas capaces de construir sus diferentes identidades personales y colectivas, y capaces de vivir juntas y de sentir realmente solidaridad y tolerancia activa con otras identidades” (Martínez Martín, 2000). Formación orientada en valores que contribuyan a mejorar la convivencia social. Para mejorar la convivencia social a través de la educación en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escuela, se requiere de valores compartidos, estos deben ser entre la Institución, el Profesor-Docente y el estudiante. Lo más importante de lo anterior, son los valores compartidos ente el docente y el estudiante, en tanto que “la decisión sobre la actitud del profesor no puede ser independiente del tipo de valores que, en cada caso entren en juego” (Buxarrais, Martínez, Puig, & Trilla, 1999). Al respecto, coincidimos con la idea de Buxarrais y colaboradores (1999), en cuanto a que una de las dimensiones más relevantes en la acción pedagógica es el desarrollo de competencias y conductas que supongan un alto nivel de autorregulación y autonomía en los estudiantes, coincidiendo con el objetivo de la educación que es formar ciudadanos capaces de convivir dentro de una sociedad. Y echando mano del perfil de egreso y los principios éticos que posteriormente se exponen, acercarse a una formación ética de los estudiantes para que estén “capacitados para regular de forma autónoma su conducta y actuación en el entorno donde se desenvuelvan” (Buxarrais, Martínez, Puig, & Trilla, 1999)tanto académicamente como profesionalmente, y que a través de la comprensión crítica de los avatares de la disciplina psicológica, favorecer una educación de su vida cotidiana como estudiantes.

2.- Perfil de Egreso, Cualidades personales del Investigador, y Código Ético de la SMP y la APA.

Tal como lo menciona María Rosa Buxarrais y colaboradores en 1997, “los planes y programas de estudio de la educación y formación de docentes en México promueven objetivos de formación ética en dos planos: en lo específico se ubican las materias relacionadas con la ética, y en lo transversal en el objetivo del plan de estudios en su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conjunto”. Tal es el caso del Plan de Estudios 17.5 de la FP de UMSNH, el cual incluye en su tira curricular unidades de aprendizaje en donde es indispensable e inherente formarse en competencias que aludan a la ética, para crear estudiantes reflexivos, activos y autónomos en la toma de decisiones.

Siguiendo lo anterior, el Plan de Estudios de la FP de la UMSNH en su Perfil de Egreso señala 9 competencias que el Psicólogo Egresado debe cubrir para su buen ejercicio profesional, mismas que aluden a una formación integral y competente, e incluyen implícitamente la premisa de “formar personas autónomas y dialogantes, dispuestas a comprometerse en relaciones personales y en la participación social basada en el empleo crítico de la razón, la apertura de los demás y el respeto a los derechos humanos” (Buxarrais, Martínez, Puig, & Trilla, 1999). Así pues, dichas competencias son:

- Teóricas: identificar y analizar los procesos psicológicos a partir de la integración de los conocimientos teórico conceptuales e históricos adquiridos.
- Metodológicas: participar y/o conducir investigaciones sobre problemas de los diferentes campos de la psicología aplicada.
- De intervención: utilizar adecuadamente diversas técnicas de comunicación, socialización e integración grupal como requisito indispensable del quehacer del psicólogo.
- Contextuales: contribuir con el bienestar humano y social, promoviendo el desarrollo del hombre, la comunidad y las instituciones a través de sus espacios de interacción profesional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Integrativas: reconocer la naturaleza interdisciplinaria y multidisciplinaria de su práctica profesional y aplicarla en el ejercicio profesional.
- Éticas: actuar con ética en su ejercicio profesional en los diversos campos de la psicología.

Anteriormente se enunció que durante la carrera los estudiantes en Psicología realizan actividades como parte de su formación académica relacionadas con la investigación, la evaluación y la intervención psicológica. Ello es el motivo de mencionar las cualidades personales del investigador desarrolladas por Rivera y colaboradores (2009), pues las cualidades están relacionadas con actitudes y valores éticos del investigador, además orientando las mismas en el sentido prescriptivo de la ética, para que tanto docentes y estudiantes de psicología constituyan una competencia transversal y fortalezcan la educación superior. A continuación se exponen las cualidades personales del investigador:

- 1) **TRABAJO EN EQUIPO:** implica organizarse y colaborar entre sí para llevar a cabo una tarea, compartir, complementarse, tolerar las diferencias y sumar capacidades y esfuerzos.
- 2) **RESPECTO:** el respeto se manifiesta al reconocer el papel que cada integrante del equipo desempeña en la constitución del proyecto de investigación, y también en reconocer sus habilidades e identificar sus dificultades.
- 3) **RESPONSABILIDAD:** se manifiesta en el cumplimiento de los acuerdos de trabajo en la fecha y forma previamente estipuladas, donde el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigador asume un proyecto y los riesgos del mismo y se hace cargo de llevarlo al término.

4) **HONESTIDAD:** permite que la información que recabe el investigador provenga de fuentes reales, fidedignas y confiables, que los resultados que informe sean analizados y descritos cuidadosamente.

5) **AUTOCONTROL:** permite mantener la estabilidad y el equilibrio ante las circunstancias a las que el investigador se enfrenta, como son, diferentes retos y frustraciones tanto consigo mismo como con su equipo de trabajo y con la institución en la que se encuentre.

6) **CURIOSIDAD:** representa el deseo de encontrar respuestas a sus dudas y cuestionamientos; así como, el impulso por conocer y aprender cosas nuevas.

7) **CREATIVIDAD:** permite observar de manera distinta los elementos previamente existentes y encontrar la forma y la técnica adecuadas de dar respuesta a sus preguntas.

Siguiendo lo anterior y para concluir este apartado, cabe destacar que la vida cotidiana de la escuela en cada uno de los niveles educativos, está impregnada de valores éticos “que van conformando el aprendizaje y la construcción de la personalidad de los educandos” (Martínez Martín, 2000).

Ahora bien, la utilidad del código ético que menciona Jover (2003) y que dice: “los códigos no sólo regulan conductas, sino que en cierto modo también las constituyen: les dan significado y ayudan a que se configuren”. Además de representar el “espacio de socialización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y aprendizaje, expresión y generación al mismo tiempo de un ethos o modo de ser que otorga identidad profesional” (Jover Olmeda, 2003).

De lo anterior dicho, a continuación se exponen los principios éticos del Código Ético de la Sociedad Mexicana de Psicología, mismos que son compatibles con las competencias del perfil de egreso de la FP de la UMSNH:

- 1) El bienestar de la profesión psicológica, por medio de la promoción de su buena imagen y su calidad científica.
- 2) El respeto a la dignidad de la humanidad.
- 3) La conservación del ambiente.
- 4) Competencia y honestidad del psicólogo.
- 5) Calidad de la valoración y/o evaluación psicológica.
- 6) Calidad de las intervenciones psicológicas.
- 7) Comunicación y confidencialidad de los resultados.

Dado que una de las actividades de la Psicología es la Investigación Científica, se incluye en el presente escrito las observaciones éticas del Manual de Publicaciones del APA, que existen con el fin de cumplir con el método científico y proteger la investigación y contribuir objetivamente a la Ciencia. Esto debido a que la información que publica un investigador se encuentra expuesta al público; al respecto la American Psychological Association (2010) indica que “los investigadores deben permitir que sus datos estén disponibles para el editor por si surgieran preguntas respecto a la exactitud del informe”; para ello el Manual del APA desarrolla una serie de características que estructuran un artículo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

científico. Y en caso de que la información publicada sea necesaria de réplica se “debe proporcionar a investigadores calificados, previa solicitud al autor del informe”.

Para esto, y dado que los estudiantes en su práctica académica desempeñan actividades de investigación, al respecto los profesionistas en psicología realizan investigación de modo formal. Pero esto, no quita que los estudiantes no deban formalizar su actividad en cuanto a la investigación. Lo antedicho, representa la justificación de incluir en el presente escrito algunos de los principios éticos que estipula la American Psychological Association, para que al igual que las competencias del perfil de egreso, las cualidades de un investigador y el código ético de la SMP, funjan como sostén para el diseño de propuestas en la formación del psicólogo con sentido ético, a la vez que una orientación de conducta para los estudiantes y profesionistas.

Ahora, se sintetizan los principios de la APA:

A. Beneficencia y maleficencia: el psicólogo tiene que salvaguardar el bienestar y los derechos de sus sujetos de investigación, ya sean humanos y/o animales; también debe salvaguardar su bienestar físico y mental para tener la capacidad de ayudar a otros. Cuando se presenten conflictos dentro de sus obligaciones como psicólogo debe tratar de resolverlos responsablemente.

B. Fidelidad y responsabilidad: lo psicólogos establecen relaciones de confianza con las personas con las que trabajan. Y en ello clarifican sus funciones y obligaciones profesionales. Necesitan consultar y trabajar en conjunto con otras instituciones y otras personas para servir mejor; preocupándose por el cumplimiento ético de la investigación científica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

C. Honestidad: los psicólogos tratan de promover la honestidad y exactitud en la ciencia, la enseñanza y la práctica de la psicología.

D. Justicia: implica ejercer juicios razonables, tomar precauciones ante posibles sesgos, los límites de su competencia y las limitaciones de su conocimiento.

E. Respeto a los Derechos de las Personas y a su Dignidad: referente al respeto hacia las diferencias culturales, individuales y lo relacionado a la edad, el sexo, la identidad de género, raza, etnia, cultura, nacionalidad, religión, orientación sexual, discapacidad, idioma y nivel socioeconómico; así como considerar tales factores al trabajar en grupo.

Cabe mencionar, que los preceptos expuestos no son los únicos que estipula la APA; sino que el mismo Manual de Publicaciones de la APA es un contenido de principios éticos referentes a la investigación. Lo expuesto en relación a los preceptos éticos es a razón de que “en educación y probablemente en toda acción en la sociedad humana, la búsqueda de la eficacia para el logro de un fin debe estar subordinada a criterios éticos sobre los medios que utilizar” (Buxarrais, Martínez, Puig, & Trilla, 1999).

Metodología

El presente trabajo se diseñó bajo una modalidad de Metodología Mixta, se realizó un estudio de investigación de tipo descriptivo con el fin de conocer la percepción que tienen docentes y estudiantes en relación a algunos dilemas de situaciones reales y cotidianas del quehacer del psicólogo, los cuales se presentan durante su formación y desempeño profesional; la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

percepción de los participantes va en relación a la solución que ellos darían si se encontrarán en una situación dilema.

Población

Se eligieron aleatoriamente a 100 estudiantes de ambos sexos de la FP de la UMSNH que cursan el 1er y 9º semestre de la licenciatura; y 50 profesionistas docentes de la mencionada institución. En la ciudad de Morelia, Michoacán. Los participantes se encuentran dentro del rango de edad que va de los 18 a 60 años.

Instrumento

Se diseñó y administró la prueba piloto del instrumento “Formación del psicólogo con sentido ético” el cual consta de 6 situaciones dilema. Administrado como parte de la fase de diagnóstico de la percepción de docentes y estudiantes de psicología ante situaciones reales en las cuales están implicadas las actividades de investigación, intervención y evaluación psicológica. El diagnóstico en este sentido se entiende como el “método que permite hablar de conflictos reales que se han producido en una situación” (Buxarrais, Martínez, Puig, & Trilla, 1999); y posterior a ello buscar alternativas de solución.

Al respecto los 6 dilemas que dan estructura al instrumento mencionado se muestran en la **tabla 1**. En la cual se describen los dilemas éticos seleccionados y mismos que están orientados a 3 categorías básicas de toda acción durante la formación y desempeño profesional de la psicología, a saber: 1) Investigación, 2) Evaluación e 3) Intervención; siguiendo lo anterior, los dilemas se clasificaron en relación al Código Ético de la SMP y de la APA; así se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

encuentran 3 dilemas en los que están involucrados principios éticos del Código Ético de la SMP y 3 dilemas en los que se involucran principios éticos de la APA. Además los dilemas se sitúan en 2 posiciones específicas, esto es, los dilemas se posicionan a partir de situaciones que se dan desde la cotidianidad académica de estudiantes y también incluyen actividades que se dan en el plano del quehacer de psicólogos profesionistas. En cuanto a las soluciones, se clasificaron 4 posibles soluciones en cada dilema. Al respecto se enuncia el sentido de cada solución: **Reportar** se entiende en el sentido que el participante ante determinado dilema de a conocer a las autoridades correspondientes del fallo ético que se está presentando, **Persuadir** implica el orientar al personaje involucrado en el dilema para que conozca y comprenda el fallo ético que está cometiendo, **Advertir** se entiende como la acción en la que se señala el fallo ético y se enuncia la consecuencia que involucra en un sentido de beligerancia, **Ignorar** incluye el pasar por alto el fallo ético y no tomar alguna acción de orientación e incluso de indagación acerca del porqué de tal fallo ético, **Honestidad** se refiere a explicar los motivos por los cuales no es posible brindar la atención psicológica, **Canalizar** incluye la acción de conducir al paciente involucrado con la institución y/o el profesionista adecuado, **Negociar** en el sentido de llegar a un acuerdo con el paciente en cuanto a la atención que se le pueda dar, es decir, se puede negociar el hecho de canalizar con el psicólogo adecuado a su demanda pero atenderle en tanto una entrevista inicial o de diagnóstico, o en su caso un acompañamiento con colaboración con la institución o psicólogo preparado para ello; **Atender** se entiende que el participante opta por brindar atención psicológica de un área de especialización diferente a la que se requiere sin mencionar al paciente tal situación, **Participar** involucra que el participante sea parte de la comunidad virtual que ha contestado la encuesta sin dar la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importancia a la protección de la información que se exhibe en el blog y sin hacerle alguna mención al creador del blog acerca del fallo ético en cuestión, **Preguntar a un experto** que pueda explicar el estilo de citación que corresponda, **Parfrasear** el texto a citar en lugar de escribir la cita textual con el estilo correspondiente, **Escribir el nombre completo del autor** como un intento de citar y dar el crédito debido, y finalmente **Escribir el texto sin citar** y sin mencionar al autor con el fin de enmascarar que no sabe citar.

Tabla 1. Descripción del Instrumento “Formación del psicólogo con sentido ético”

No.	Dilema	Categoría del quehacer psicológico	Código Ético	Soluciones
1	Reportar a un amigo que da terapia durante la formación académica.	Intervención clínica	SMP	-Reportar -Persuadir -Advertir -Ignorar
2	Proceso para replicar datos e instrumentos de una investigación que no son de autoría propia.	Investigación científica	APA	-Reportar -Persuadir -Advertir -Ignorar
3	Brindar atención psicológica de un área de especialización diferente a la que se requiere.	Intervención clínica	SMP	-Honestidad -Canalizar -Negociar -Atender
4	Utilización de un mismo trabajo para dos o más tareas, sin modificación.	Investigación clínica	APA	-Reportar -Persuadir -Advertir -Ignorar
5	Protección de resultados de una evaluación psicológica en páginas virtuales en las redes sociales.	Evaluación psicológica	SMP	-Reportar -Advertir -Ignorar -Participar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

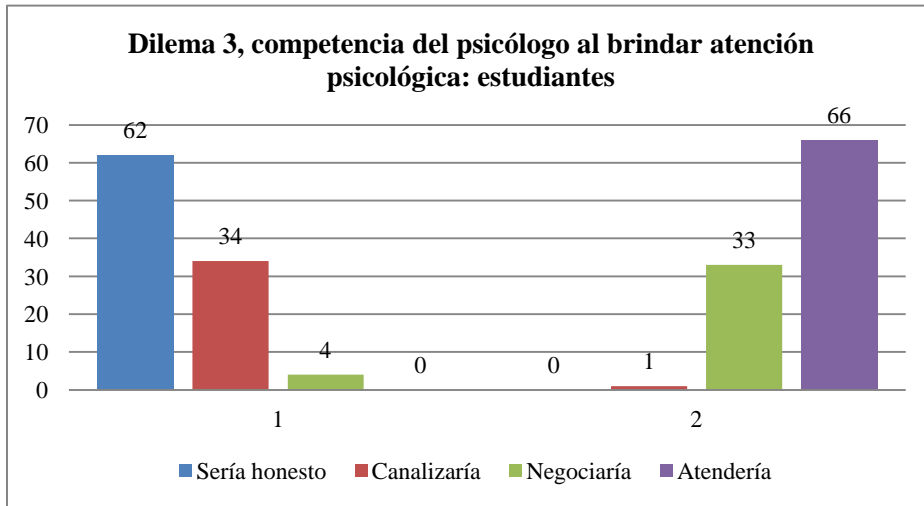
6	Omisión de uso de la Citación en un escrito de investigación con consciencia de la misma pero por renuencia a la utilización del estilo.	Investigación científica	APA	-Preguntar a un experto -Parfrasear -Escribir nombre completo del autor -Escribir el texto sin citar
---	--	--------------------------	-----	---

Resultados

Se realizó una medición de frecuencias de las soluciones que darían los participantes en proporción al total de cada muestra (100 estudiantes y 50 docentes), de ello resulto lo expuesto en las siguientes gráficas. Cabe mencionar que se presentan las gráficas de los resultados significativos y que responden al objetivo específico primero y por tanto a la primera fase del estudio. Pues en ellos se identificaron diferencias en la tendencia de solución de los participantes, esto es, en los dilemas 1, 2, 5 y 6 estudiantes y docentes participantes eligen entre sus primeras opciones el Reportar, Persuadir, Preguntar a un experto; en cuanto a la opción de lo último que harían para dar solución se encuentran respuestas como Ignorar, Advertir, Callar y Escribir el texto sin citar. En cambio en los dilemas 3 y 4, las diferencias radican en que los estudiantes buscan Ser Honestos antes que Canalizar sin considerar Atender al paciente, en cambio los docentes directamente Canalizarían, además se nota que la tendencia se modifica en situaciones en que los estudiantes tendrían que identificar fallos éticos entre compañeros, ante ello muestran una actitud de tolerancia.

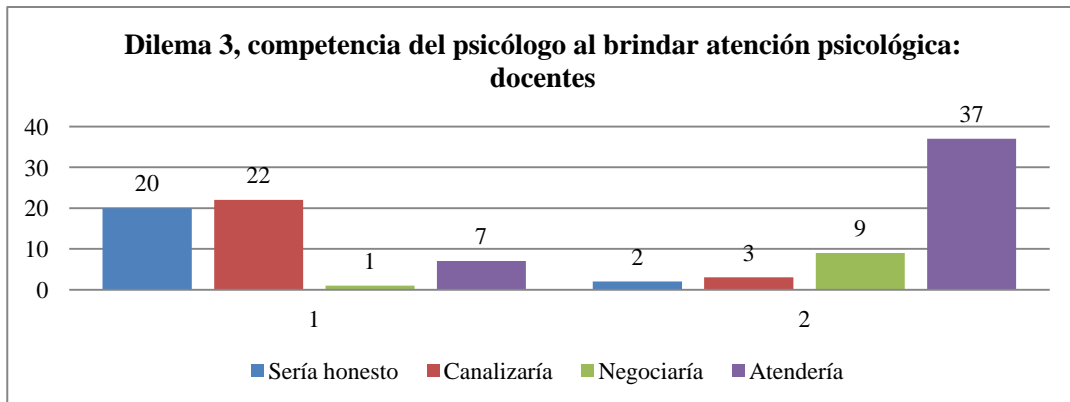
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gráfica 1. Solución de alumnos ante situación de Intervención



Nota: las barras correspondientes al número 1 del eje Y indican la **primer solución elegida por los participantes**, y las barras del número 2 refieren a la **última opción de solución**.

Gráfica 2. Solución de docentes ante situación de Intervención psicológica.

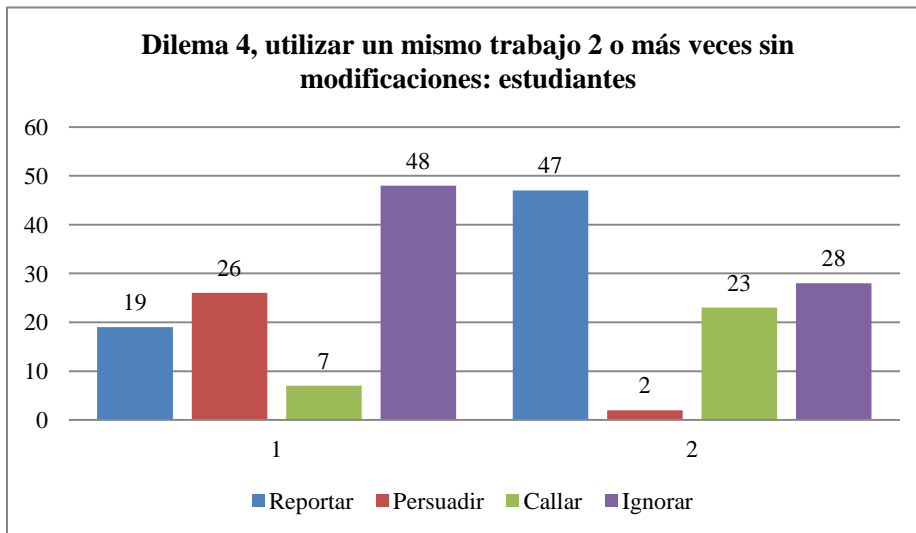


En la **gráfica 1**, los estudiantes no contemplan en sus opciones de solución el **Atender**, el 62% indican que lo primero que harían es **Ser honestos** con el paciente. En cambio en la

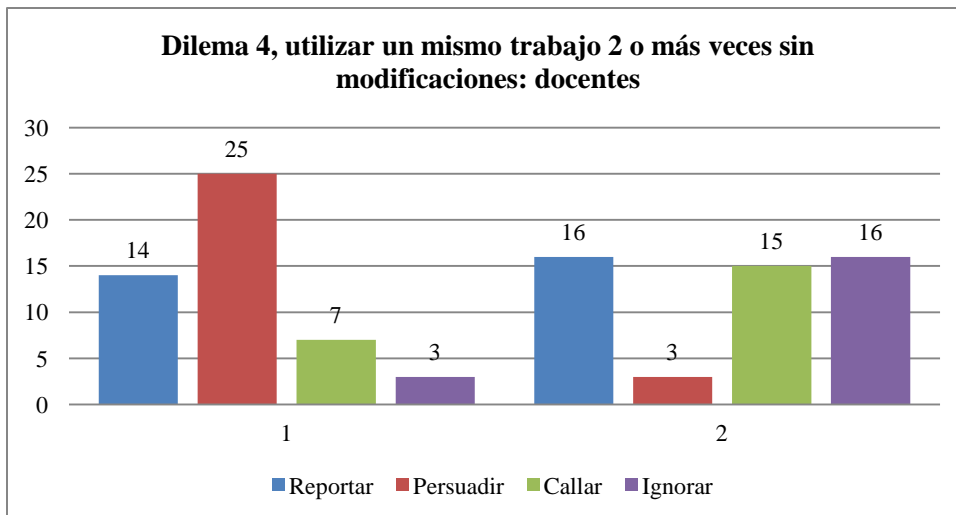
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gráfica 2 los docentes consideran como primera opción con un 1% el **Negociar** con el paciente.

Gráfica 3.



Gráfica 4. Solución de docentes ante situación de Autoplagio.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la **gráfica 3**, el 48% de estudiantes **Ignoraría** la situación y en última opción el 47% **Reportaría** la situación, lo que da a entender que por ser un caso en el que se involucran compañeros estudiantes, ellos no reportarían primeramente a las personas que comenten auto-plagio. Mientras tanto, los docentes lo primero que harían es **Persuadir** en un 25% de los participantes; y el 32% opta por **Ignorar y Reportar** a los estudiantes. Es decir, no reportarían pero tampoco pasarían por alto la situación.

Entonces, estudiantes y docentes solucionan de diferente manera situaciones relacionadas con el auto-plagio y con la competencia y honestidad del psicólogo. Pues los docentes tienden más a Advertir al estudiante o colega que está faltando a un principio ético, y los estudiantes varían entre Reportar, Advertir e Ignorar el fallo. Lo que da cuenta, de que la percepción respecto a una solución depende de la postura del participante; como estudiantes tienden a encubrir y como profesionistas tienden a actuar reportando (castigando) sin considerar otras opciones.

Conclusiones

Debido a que los resultados indican que estudiantes y docentes solucionan de diferente manera situaciones relacionadas con el auto-plagio y con la competencia y honestidad del psicólogo. Los docentes tienden más a Advertir al estudiante o colega que está faltando a un principio ético, y los estudiantes varían entre Reportar, Advertir e Ignorar el fallo. Ello muestra la importancia de emplear los códigos éticos como herramientas de formación que brinden la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posibilidad real de construir un “espacio de socialización y aprendizaje, expresión y generación al mismo tiempo de un ethos o modo de ser que otorga identidad profesional” (Jover Olmeda, 2003).

Lo antedicho, da origen a la propuesta que a continuación se explica, misma que responde al objetivo de promover en los estudiantes de la FP de la UMSNH e incorporar desde su desempeño en su papel como estudiantes un proceder que se fundamente en valores éticos característicos de la disciplina. Y además de abrir espacios de reflexión que permitan conocer las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes al mismo tiempo de acompañarlos a conocer y entender el código ético como respaldo de su quehacer y su compromiso con la disciplina. Para que adquieran las competencias y habilidades pro-sociales que les permitan tomar decisiones oportunas que den solución ética a problemáticas reales de su quehacer psicológico.

De tal manera y a modo de propuesta, se busca llevar a cabo acciones académicas dirigidas a estudiantes durante el transcurso de la Licenciatura, desde el 1er semestre hasta el 8° semestre, el 9° semestre no se contempla dentro de la propuesta debido a que en dicho grado se cursa la Unidad de Aprendizaje “Ética y Psicología”. El objetivo principal de las acciones a realizar responde a promover que los estudiantes de la licenciatura realicen sus actividades académicas con un sentido ético; para esto, se retoman aspectos de los elementos mencionados en el desarrollo de este trabajo (plan de estudio, perfil de egreso, competencias del investigador, código ético de la SMP y observaciones éticas del manual del APA).

Al respecto, se consideran 3 categorías básicas durante el desarrollo de toda acción durante la formación: Investigación, Evaluación e Intervención; el objetivo de cada actividad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se relaciona directamente con la categoría correspondiente, en relación a esto, se seleccionaron las unidades de aprendizaje del Plan de Estudios 17.5, mismas que en sus contenidos y actividades prácticas corresponden a cada categoría. Se pretende trabajar con estudiantes de cada semestre, puesto que desde las materias de 1er semestre se llevan a cabo prácticas en las cuales la ética juega un papel determinante en la formación del estudiante. Por ello se seleccionaron los grados que conforman la carrera para que la intervención sea equitativa y significativa de acuerdo a los contenidos de cada materia. Entonces, cada actividad ofertada se relaciona horizontalmente con las competencias del Perfil de Egreso y con los Principios Éticos del Código Ético de la SMP.

Referencias Bibliográficas

Aguayo, E. (2004). *Cap. II Diferenciación entre Ética y Moral. Ética General*. Editorial Basilio.

Buxarrais, M. R., Martínez, M., Puig, J. M., & Trilla, J. (1999). *La educación moral en primaria y en secundaria: una experiencia española*. México: SEP: Progreso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Jover Olmeda, G. (2003). *Educación Moral: aprender a ser, aprender a convivir: cap. 8 El Aspecto Ético en la Configuración Profesional de la Educación*. Barcelona: Ariel Educación.

López Pérez, O., Ramírez Sánchez, N. K., Ortega Munguía, S., & Méndez Puga, A. M. (2012). *Los dilemas como herramienta para la construcción de un sentido ético profesional en estudiantes universitarios*.

Martínez Martín, M. (2000). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. México: SEP.

Microsoft Student [DVD]. (2009). *Ética*. México.

Rivera Heredia, M. E., Arango Pinto, L. G., Torres Villaseñor, C. K., Salgado Brito, R., García Gil de Muñoz, F. L., & Caña Díaz, L. E. (2009). *Competencias para la*

Investigación: Desarrollo de Habilidades y Conceptos. Cap. 2 Cualidades Personales del Investigador. México: Trillas.

Román Belmontes, E. G., Pérez Guzmán, D., & López Pérez, O. (2013). *Ética y Psicología: Propuesta para formar estudiantes de psicología con sentido ético*.

Sociedad Mexicana de Psicología. (2002). *Código Ético del Psicólogo-3a edición*. México: Trillas.

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DEL PROFESORADO
DE PSICOLOGÍA EN SISTEMA EN LÍNEA DE LA UNAM**

Arturo Silva Rodríguez. arturomeister@gmail.com

Esperanza Guarneros Reyes. esperanzagr@gmail.com

Oscar Iván Negrete Rodríguez. docente_ivan@yahoo.com.mx

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

El personal docente es el pilar principal en que se apoya toda institución educativa, por lo que el programa de evaluación del desempeño docente es una acción de rendición de cuentas para que los agentes educativos del SUAyED Psicología conozcan los resultados, y se involucren en el logro de los mismos y exijan la calidad prometida en la misión, visión y objetivos en el sistema a distancia de la FES-Iztacala. Método: Se utilizó el inventario para su aplicación en línea que incluyó cinco competencias: capacidad de planeación, didáctica, competencia comunicativa, competencia metodológica y competencia comunicativo y relacional (Zabalza, 2007). Se liberó el inventario y se pidió a los alumnos su participación objetiva con fines de retroalimentar al sistema, se tuvo una participación copiosa de 1742 cuestionarios contestados. Resultados: Se obtuvieron perfiles del desempeño en puntuaciones estandarizadas z y T, el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mesoperfil de las dimensiones de análisis, competencia de planeación, competencia didáctica, competencia comunicativa, competencia metodológica, competencia comunicativa y uso de la plataforma indica se refiere a las interacciones y forma del perfil que constituyen las dimensiones rectoras de la evaluación realizada. El perfil indica que los profesores poseen competencias destacadas: planeación, didáctica y metodológicas; satisfactorias: competencias comunicativa relacional, y deficientes: competencias comunicativas, así mismo hacen uso deficiente de la plataforma (Padilha y Aguirre, 2011). Discusión: Una educación de calidad implica hacer un juicio en función de determinados criterios y valores. Los criterios dan cuenta de áreas y parámetros a ser considerados; y los valores, por su parte, definen los niveles deseables que el sistema debe alcanzar en las distintas dimensiones consideradas (Martinic, 2008). Ante esto es indiscutible que la sola evaluación del desempeño docente no garantiza la calidad de la educación, pero también es innegable que sin evaluación de la forma en que los profesores desempeñan sus funciones no puede haber calidad en la educación.

Palabras claves

Evaluación del desempeño docente, sistema en línea, calidad educativa, educación a distancia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El personal docente es el pilar principal en que se apoya toda institución educativa, por lo que a lo largo de los años las prácticas académicas que dicho personal realiza han sido objeto de múltiples evaluaciones. Sin embargo, la mayoría de esas evaluaciones del desempeño docente se han realizado bajo la óptica de un enfoque sancionador que sólo busca administrar los castigos y premios a los que se hacen acreedores los docentes por las prácticas académicas que llevan a cabo con sus alumnos.

En estos tiempos de cambio e incertidumbre que vive el SUAyED Psicología es necesario reorientar las acciones seguidas en la evaluación del desempeño docente y redoblar esfuerzos para encontrar objetivos que legitimen tanto individual como institucionalmente las medidas tomadas para recabar información acerca de las actividades académicas que los profesores realizan al impartir sus cursos.

Los enfoques de la calidad académica permiten contextualizar en términos institucionales las actividades docentes que el profesor realiza en sus cursos en línea. Son múltiples las desventajas⁷ de usar un modelo sancionador para interpretar los resultados de la evaluación del desempeño docente, por su parte el enfoque de la calidad docente es una opción adecuada para interpretar la información arrojada por la evaluación del desempeño docente.

⁷ Como se verá más adelante en este mismo capítulo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Uno de los principales objetivos de la evaluación del desempeño docente en SUAyED Psicología es integrar sus resultados en la planeación de la facultad con la finalidad de delinear políticas educativas relacionadas con la calidad con la que se cumplen las funciones sustantivas de la facultad como son la docencia, la investigación, el servicio y la extensión de la cultura.

El programa de evaluación del desempeño docente que en este trabajo se presenta inició una acción de rendición de cuentas para que los agentes educativos conozcan los resultados, y se involucren en el logro de los mismos y exijan la calidad prometida en la misión, visión y objetivos en el sistema a distancia de la FES-Iztacala. A través de esta evaluación se buscó favorecer la conversación y el intercambio de ideas entre los agentes educativos mediante métodos dialógicos que generen la confianza para la expresión de las opiniones en espacios presenciales o virtuales de respeto real a las diferencias.

La iniciativa de evaluar el desempeño docente de los tutores del sistema se hace con la firme convicción de que los hallazgos encontrados permitan reorientar los programas del SUAyED Psicología encaminados a la formación y actualización de los académicos, así como retroalimentar al sistema en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos y como consecuencia de las prácticas docentes que los tutores desarrollan en sus cursos.

La información que se obtendrá permitirá identificar los objetivos educativos que presentan mayores problemas en su logro; señalará las áreas académicas que parece estar teniendo mayores problemas para alcanzar los objetivos plasmados en la misión de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Licenciatura en Psicología en Modalidad a Distancia; además, permitirá comparar en el tiempo el grado de avance y mejoramiento respecto del logro de los objetivos de aprendizaje.

El énfasis se colocará en conocer por qué en algunos módulos los alumnos obtienen resultados exitosos, conocer los factores que intervienen de manera diferencial sobre diversos cursos, comprender cómo la presencia o la ausencia de determinados mecanismos especiales de supervisión y apoyo que utilizan los tutores en sus cursos permiten que se generen aprendizajes satisfactorios en los alumnos.

En este primer reporte tiene como *objetivo presentar los resultados del perfil de desempeño docente de los profesores de psicología en línea, enfocada a permite identificar si un docente se desarrolla bien en la conducción de los aprendizajes de sus alumnos y sabe cómo evaluar la adquisición de lo enseñado y en el caso de la modalidad en línea diseñar los entornos de aprendizajes virtuales.*

Marco conceptual

Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Basado en la Productividad

Particularmente en los últimos 23 años, a partir de 1990 cuando se estableció el programa de estímulos a la productividad del personal académico, la naturaleza de la evaluación docente se ha transformado en una meritocracia dirigida a otorgar premios. Su función se ha limitado

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exclusivamente a valorar el desempeño y el rendimiento del profesorado y asociar los resultados a estímulos económicos (Rueda, Luna y García, 2010).

Hasta el momento no existen evidencias que indiquen que la calidad de la educación que brindan las IES se haya incrementado significativamente al asociar la evaluación del desempeño docente con la asignación de estímulos económicos, puesto que el indicador más visible de la calidad de una institución como es la eficiencia terminal de los programas educativos, no se ha incrementado como resultado de esta asociación, sino que se ha logrado con el abatimiento de los criterios cualitativos de evaluación de los aprendizajes (Ribes, 2009).

La evaluación docente en las IES se ha convertido en un sistema que estimula la acumulación de puntuaciones⁸, donde la magnitud de puntos que alcance a reunir el profesor, representa la calidad de su desempeño, que termina materializándose en un escueto veredicto que le informa sobre tal o cual resultado en la escala de estímulos que la institución le otorga.

El mensaje en esta forma de evaluar el desempeño docente es concentrar los esfuerzos en acumular la mayor cantidad posible de indicadores de productividad⁹ con el propósito explícito de obtener un mejor resultado en la escala de estímulos económicos. Basar la productividad en criterios cuantitativos y apoyarla con estímulos económicos ha favorecido la improductividad a nivel cualitativo, y en otros casos desafortunados, la evaluación docente ha fomentado la simulación, la corrupción y el derroche de recursos (Ribes, 2009).

El enfoque de la evaluación basado en la productividad concentra su atención en la manera de asignar la bolsa de recursos económicos, más que en estimar los cambios

⁸ Que generalmente se materializa en la recolección de constancias y que en ocasiones, se transforma en una parafernalia que eufemísticamente se le denomina productividad.

⁹ Léase constancias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

producidos por la labor docente en la vida académica de la institución y en la mejora de la calidad de los servicios educativos que se brindan a la sociedad. En un estudio realizado con 78 representantes institucionales de la evaluación docente de varias IES se encontró que en 81% de las universidades la evaluación de la docencia forma parte de los indicadores asociados a las bolsas de recursos económicos; al mismo tiempo, no se identificaron acciones institucionales dirigidas a utilizar los resultados de la evaluación docente para la mejora de la enseñanza. Lo que rotundamente se encontró es que los fines de la evaluación se vincularon fundamentalmente a propósitos administrativos. (Rueda, Luna y García, 2010).

A la vuelta de los más de veinte años que se ha aplicado en las IES el enfoque de la evaluación del desempeño docente basado en la productividad, lo único que ha quedado claro es que ha cumplido cabalmente el propósito administrativo de completar el salario del personal académico de las universidades públicas. En el aspecto de gestión institucional los datos se han empleado para cuestiones internas, que tiene que ver con la toma de decisiones sobre la promoción, la permanencia, el aumento salarial, entre otros.

La vinculación de la evaluación del desempeño docente a propósitos administrativos, en donde se castiga o premia con un estímulo económico basado en la productividad se nutre de criterios e ideas empresariales que proviene de la teoría X surgida a mitad del siglo pasado y adoptada por la mayoría de los administradores. En el ámbito empresarial se pensaba que los empleados eran básicamente flojos, que se interesaban sólo por el dinero y que si era posible hacerlos felices aumentaría su productividad. En este sentido, los problemas humanos que enfrentaba la administración eran relativamente claros y fáciles de resolver. Todo lo que la administración debía hacer eran planes de incentivos monetarios, garantizar la seguridad del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

empleo y proporcionar buenas condiciones laborales, esto ocasionará que la moral aumente y se genere la máxima productividad (Luthans, 2003).

Como menciona Ribes (2009), modificar la “cultura de la evaluación” actual, que constituye un monstruo híbrido post-orwelliano, combinando la vigilancia permanente como certificación con la desnaturalización de la academia mediante la productividad a destajo y el ajuste a criterios cuantitativos de logro.

Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Orientado a la Sanción

El esfuerzo que se hizo hace más de 15 años para evaluar el desempeño docente de todos los profesores de la FES-Iztacala ocasionó que aparecieran acciones de franco rechazo y aversión tanto por parte de los profesores como de los alumnos, que se tornaron en ocasiones en amagos de boicotear cualquier intento de llevar a cabo la evaluación del desempeño docente y lo que fue más preocupante para la estabilidad institucional hubo momentos en que el clima se enrareció tanto que afloraron amenazas más graves como cerrar la facultad o iniciar un movimiento de huelga.

De origen este modelo se sustenta en un principio que lo hace endeble y frágil, condenándolo de inmediato a sufrir los embates del desprestigio. El principio de desconfianza es el que aglutina y norma todas las acciones de evaluación educativa que se realizan alrededor del modelo sancionador. Una vez que se asume esta premisa, el proceso de evaluación que se desencadena queda irremediabilmente atado a la idea de la sospecha,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

centrándose la atención en conocer qué tanto un profesor cumple con sus obligaciones para hacerse acreedor a un castigo o bien a una recompensa.

Íntimamente vinculado con lo anterior, pero constituyendo el componente más controversial de este modelo, surgen la instancia, que puede ser una persona o bien un cuerpo colegiado, que valora el tipo de consecuencia que se le debe otorgar al profesor, ya sea un castigo o una recompensa, con base en las habilidades mostradas por el profesor para realizar su actividad docente y los criterios que se establecen para tomar la decisión. Por esto la evaluación del desempeño docente se vuelve un instrumento de control disciplinario asignándole una función exclusivamente penalizadora.

Asociada a la función penalizadora, el modelo sancionador propicia la aparición de conflictos entre los alumnos y los profesores, ya que el proceso de evaluación se presenta como una confrontación entre los actores. Lo preocupante de esta situación es que los responsables de dirigir la institución educativa fomentan la confrontación entre los alumnos y el maestro, con el argumento de buscar sanear las deficiencias mostradas por el profesor en su labor docente aplicando un castigo.

La evaluación del desempeño docente se pierde en una especie de proceso de supervisión e inspección, o bien como diría Foucault (1976) y Giddens (1995) de vigilancia para controlar las actividades, que produce en los profesores, con justa razón, una reacción de rechazo automática que los dirige a cultivar y propalar una corriente de opinión que descalifica cualquier intento de diseñar, gestionar e instrumentar políticas académicas encaminadas a mejorar los procesos educativos relacionados con la misión, la visión y los objetivos institucionales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otro lado, la reacción del alumno que cumple el papel de agente fiscalizador, aunque matizada, es muy parecida a la del agente evaluado, ya que se muestra reacio a proporcionar información sobre la dinámica que estableció el profesor en el curso por el temor de ser señalado como delator o suponer que la opinión que tenga del profesor pueda llegar a ser conocida por él y se haga vulnerable a la posible venganza que pueda tener, en caso de que en otro semestre o curso vuelva a ser su profesor.

Otra disposición que se fomenta en el alumno, cuando a la evaluación de los profesores se le enfoca con una óptica sancionadora, es la adopción de una actitud dirigida a desquitarse de los posibles agravios que el profesor le haya hecho en el curso, otorgándole puntuaciones bajas en los aspectos evaluados con la finalidad de castigarlo con sus calificaciones.

Es necesario deslindarse del enfoque sancionador de la evaluación del desempeño docente y asumir un enfoque que dirige sus esfuerzos a desarrollar y consolidar las instituciones de educación superior a través de la búsqueda de la calidad académica. Ante este nuevo reto surge en el horizonte una luz esperanzadora que permite insertar todo proceso de evaluación en un concepto más abarcador e incluyente que tiene que ver con la calidad académica de las instituciones de educación. En este sentido, bien vale la pena cometer la osadía de esmerarse denodadamente en construir los principios básicos que permitan llevar a feliz término la empresa de insertar a la educación a distancia que se imparte en la FES-Iztacala, a través del SUAyED Psicología, en el campo de la calidad académica para que responda de mejor manera a las condiciones que en estos momentos está viviendo el país en el entorno nacional e internacional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Modelo de Evaluación Docente Basado en la Calidad de los Servicios Educativos.

Precisamente, el enfoque de evaluación que se utilizó en el SUAyED Psicología se hizo no sólo con el propósito de dar un viraje a la forma con la que se ha estado evaluando el desempeño docente en la FES-Iztacala, sino también con la plena convicción de obtener información sobre los factores que indiquen sobre la calidad de la educación y que pueden rectificarse desde dentro mediante el diseño de políticas educativas que dicten las acciones que deben tomarse para instrumentar programas institucionales encaminados a la creación de procesos de mejoramiento de la calidad educativa del sistema.

Desligar la evaluación de la asignación de estímulos económicos y dirigirla hacia el diseño y construcción de planes de mejora, fue relativamente fácil, puesto que todos los profesores son de asignatura y no tienen cabida en programas de estímulos tales como el PRIDE, y los pocos que son profesores de tiempo completo de carrera no dependen para su contratación del SUAyED Psicología.

Ante las debilidades y el desprestigio en que ha caído la evaluación educativa que se hace siguiendo los dictados de un modelo fiscalizador y sancionador, es necesario redefinir las líneas de acciones que han guiado, en el pasado, el rumbo de la evaluación del desempeño docente en la FES-Iztacala.

En este sentido, la evaluación del desempeño docente permitirá mejorar la práctica de la enseñanza, reduciendo el fracaso y la deserción, y acabará con los métodos didácticos que exigen esfuerzos inútiles tanto a los alumnos como a los profesores, pero no solamente eso, sino que permitirá también la rendición de cuentas de la labor del profesorado y de la forma en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que la institución está cumpliendo con la misión que le ha encomendado la sociedad mexicana a la UNAM.

Corresponde en primera instancia a los alumnos que son formados en una determinada institución evaluar la calidad de los servicios educativos que se brindan, sin embargo, las valoraciones resultantes de los hallazgos encontrados corresponde a los responsables quienes son los que diseñan, gestionan e instrumentan las políticas encaminadas a mejorar los procesos educativos relacionados con la misión, la visión y los objetivos del SUAyED Psicología.

Es indiscutible que un aspecto que debe tomarse en cuenta al evaluar la calidad de la educación son las actividades que se desarrollan en el acto educativo virtual por ser una modalidad totalmente en línea , que involucran tanto trabajo a nivel de alumnado como de profesorado, el cual debe ser valorado y analizado a profundidad. El alumnado ha sido evaluado desde siempre; pero el profesorado que en este momento es el que está en el centro de la discusión no siempre ha sido evaluado (y cuando se han hecho esfuerzos se ha adoptado una visión fiscalizadora y sancionadora, como ha sucedido en los últimos tiempos en la FES-Iztacala), por lo que deben ponerse en marcha mecanismos que analicen en profundidad la labor docente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Método

Muestra

Instrumento

Para construir el instrumento de evaluación se usó el modelo de Zabalza (2003). Se utilizó este modelo porque es uno de los que incluye en el desempeño docente el dominio de la alfabetización tecnológica y su manejo didáctico de las TIC. Incluyó cinco dominios de competencia que se concretaron en 17 subdominios de ejecución y 63 descriptores o indicadores.

Tabla 1. Dimensiones y variables utilizadas para evaluar el desempeño docente

DIMENSIONES	VARIABLES
Datos Sociodemográficos	Varios
Competencia de Planeación	Dominio del módulo
	Pertinencia del módulo
	Programación inicial de actividades
Competencia Didáctica	Planeación didáctica del curso
	Actividades programadas versus realizadas
	Sistema de evaluación utilizado
Competencia Comunicativa	Presentación de contenidos
	Autoría y productividad
	Colaborativos
	Interactivos
Competencia Metodológica	Comunicativos
	Plan de trabajo de la práctica
	Tiempo dedicado a realizar la práctica
Competencia Comunicativa Relacional	Didáctica del tutor
	Retroalimentación de las actividades de aprendizaje
	Calidad de los retroalimentación
	Efectos de las tutorías sobre el aprendizaje

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dimensiones o variables a evaluar

Tomando como referencia el modelo por competencias de Zabalza (2003) los dominios que se identificaron para evaluar el desempeño docente fueron cinco. El primero de ellos comprendió la evaluación de la *capacidad de diseñar y organizar los contenidos del módulo o materia*, así como la manera en que los tutores del sistema seleccionan y organizan las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.

El segundo dominio de evaluación comprendió la *manera en que el tutor trata los contenidos del curso*, específicamente cómo selecciona, secuencia y estructura los contenidos del módulo o materia que imparte.

La *competencia comunicativa* fue otro de los dominios incluidos en la evaluación y comprendió la habilidad que tiene el tutor para transmitir los mensajes a los alumnos e interesarlos por los contenidos de su módulo o materia y el conocimiento que se cultiva en la materia en general. En este dominio se incluyó el manejo que tienen los tutores de las TIC para apoyar los aprendizajes de sus alumnos. Para evaluar esta competencia se tomó la tipología de herramientas tecnológicas para la educación de Peñalosa (2013), específicamente aquellas dirigidas a la presentación de contenido, autoría y productividad, colaboración, interactivas y comunicativas propiamente.

El cuarto dominio evaluado fue la *competencia metodológica* que comprendió todas aquellas acciones que realiza el tutor dirigidas a gestionar la tarea docente, en donde se incluyó la forma en que el tutor organiza los espacios de aprendizaje virtuales para fomentar que los alumnos desarrollen autonomía.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El último dominio de la *competencia fue el comunicativo y relacional*, en donde se dio una transversalidad en la díada docente-alumno. En este dominio se incluyó la evaluación de la naturaleza de la interacción entre el docente y el alumno.

Diseño implementado

Se optó utilizar el enfoque por competencias debido a que permite agrupar las habilidades docentes en dominios de competencias claramente definidos que agrupan los conocimientos, desarrollo de habilidades y las actitudes requeridas para un buen desempeño docente (Barrón, 2009). A través de esta perspectiva formativa del enfoque por competencias fue posible recolectar evidencias del saber de ejecución de los tutores. La riqueza de este acercamiento al desempeño docente fue que hizo posible conocer lo que López (2013) identifica como un saber pensar, un saber desempeñar, un saber interpretar, así como un saber actuar en diferentes escenarios.

Procedimiento

Los procedimientos más utilizados para obtener información del desempeño docente son ocho, aunque como menciona la UNESCO (2006) existen más pero esos ocho son los más frecuentemente reportados en la literatura. Los procedimientos son: 1) Observación en el aula. 2) Entrevistas o cuestionarios al docente. 3) Informe de la dirección del centro educativo. 4) Cuestionarios dirigidos a los alumnos o a sus familias. 5) Test y pruebas estandarizadas. 6)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Portafolio del profesor. 7) Pruebas de rendimiento a los alumnos, y 8) Diferentes procedimientos de autoevaluación del docente. En este caso la observación en el aula se sustituyó por el tiempo que el tutor hizo uso de la plataforma, así como las trayectorias de navegación que siguió en la interacción con los recursos de aprendizaje del curso y con los alumnos para dirigir su aprendizaje. Quedaron de manifiesto las bondades de la tecnología puesto que se le pudo dar seguimiento paso a paso y minuto a minuto a las trayectorias que siguieron los docentes una vez que ingresaban a la plataforma.

La aplicación del inventario fue en línea y se les dieron las siguientes instrucciones para que contestaran el inventario. El instrumento se publicó en iRed en el mes de enero del 2013 y se invitó de manera voluntaria a los alumnos para retroalimentar al sistema. Se tuvo una participación copiosa de 1,742 cuestionarios contestados.

Resultados

Los resultados de la evaluación se presentan a continuación bajo el esquema de la tabla 1 con sus respectivas variables, el primer perfil que se obtuvo fue el general, con el mesoperfil de las dimensiones de análisis, competencia de planeación, competencia didáctica, competencia comunicativa, competencia metodológica, competencia comunicativa y uso de la plataforma.

El mesoperfil se refiere a las interacciones y forma del perfil que constituyen las dimensiones rectoras de la evaluación realizada. En la figura 1 se pueden apreciar que los resultados generales de dicho perfil se expresa en dos escalas, puntuaciones estandarizadas z y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Puntuaciones T, se dividió en franjas desde muy deficiente, satisfactorio hasta excelente, con colores que ayudan a identificar el grado de atención de cada dimensión, variable o indicador según sean el nivel del perfil descrito.

En la figura 1. Del mesoperfil se aprecia que los alumnos consideran que los tutores poseen como competencias destacadas: planeación, didáctica y metodológicas; satisfactorias: competencia comunicativa relacional, y deficientes: competencia comunicativa, así mismo hacen uso deficiente de la plataforma.

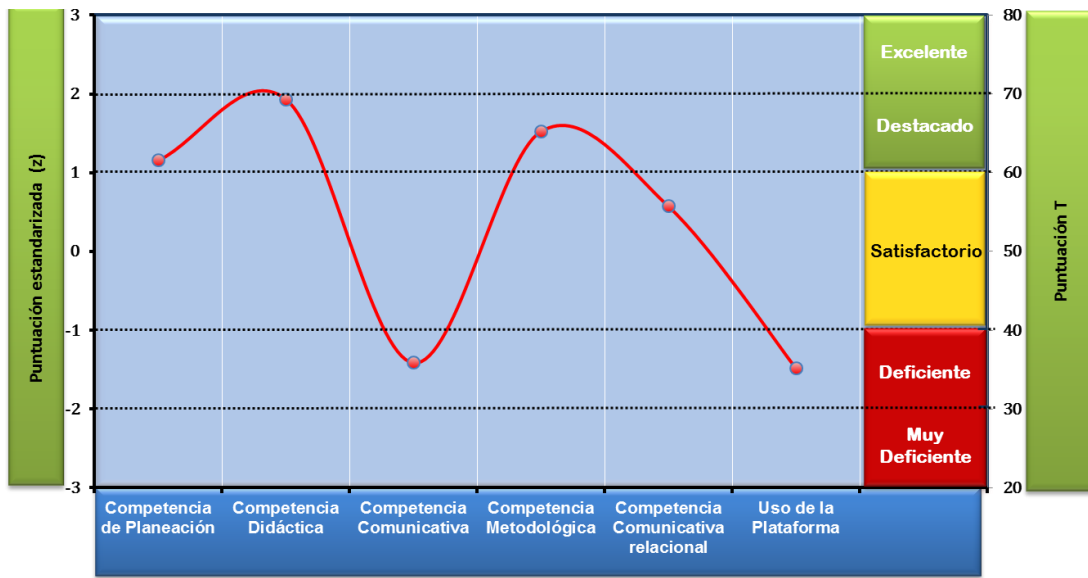


Figura 1. Mesoperfil del desempeño docente

Según estos resultados, los focos de atención como alerta son las competencias comunicativas relacionales y como graves, las competencias comunicativas y las involucradas con el uso de la plataforma.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Enseguida se detallan los perfiles a un nivel micro, donde se pueden apreciar las variables que componen cada una de estas dimensiones y permiten hacer una apreciación más completa y profunda del desempeño docente, para identificar los puntos que se contemplan para su revisión e intervención en metas que se establezcan alcanzar en el sistema.

El Desempeño Docente y el Uso de la Plataforma Tecnológica

La figura 2 muestra la distribución empírica y teórica del desempeño docente, como puede verse, en el eje *X* se aprecian los 64 indicadores que pertenecen a las variables de las cinco dimensiones evaluadas, y en el eje *Y*, la frecuencia. Se obtuvo una curtosis mayor a la curva normal, por lo que es una distribución leptocúrtica, y el sesgo indica la inclinación, en este caso es con sesgo negativo, ya que las puntuaciones de los tutores tienden a la derecha, lo que indica que el desempeño docente de los tutores fue considerado por los alumnos con alto, por arriba de lo esperado en la distribución teórica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

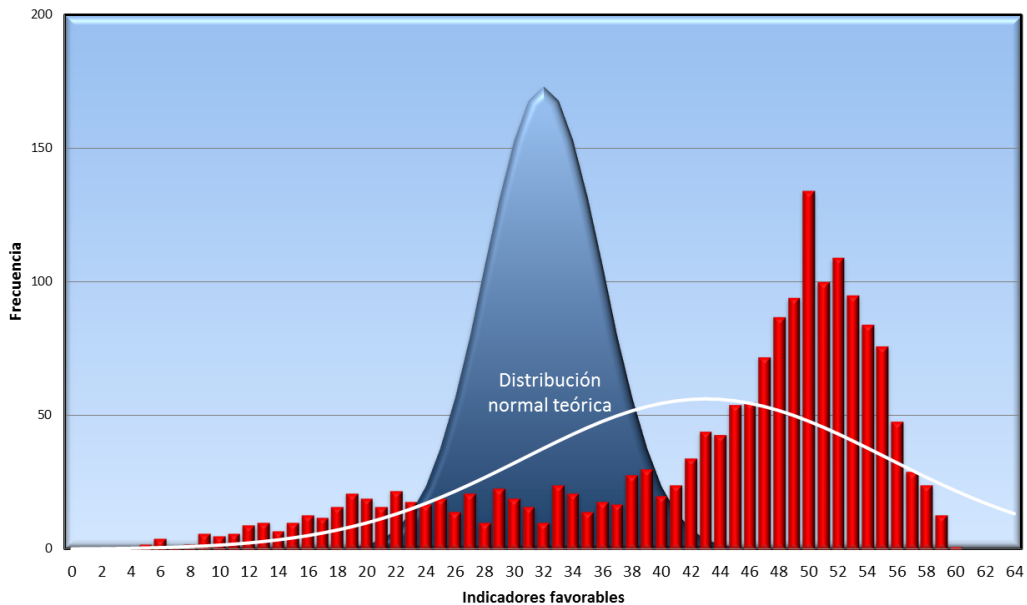


Figura 2. Distribución normal teórica y empírica del desempeño docente

Aunque la forma de la distribución es leptocúrtica se observa una dispersión de las puntuaciones hacia los puntajes menores, lo que indica una dispersión amplia, puesto que hubo tutores que obtienen puntuaciones en desempeño docente muy bajas, iguales a 6, por ejemplo, hasta tutores que obtienen 60 de 64.

Al categorizar los resultados anteriores en niveles de desempeño como muy deficiente, deficiente, satisfactorio, bueno y excelente, se puede detectar el porcentaje en cada uno de ellos. En la figura 3. se observa que la mayoría tiene un desempeño entre deficiente y satisfactorio.

Los niveles deben aumentarse para que la curva se desplace más a la derecha y poder lograr en primera instancia entre satisfactorio y bueno. En la Coordinación se han estado implementando acciones principalmente de capacitación a distintos niveles, de dominio de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

herramientas tecnológicas, de diseño de evaluaciones objetivas y diseño de objetos de aprendizaje.

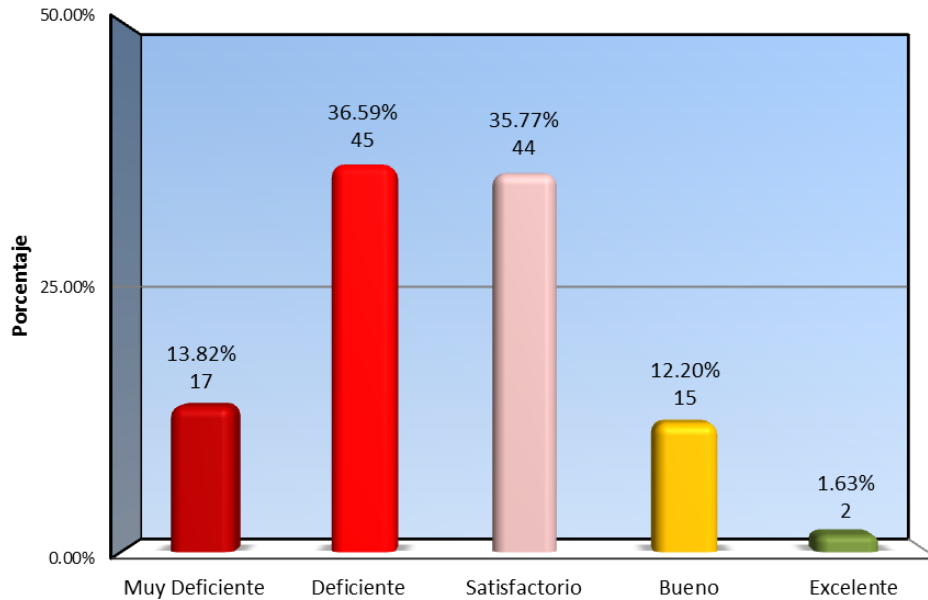


Figura 3. Niveles de desempeño docente

Especialmente se han comenzado a implementar lineamientos específicos por semestre a partir del semestre 2013-1 que el tutor debe seguir, a modo de guía para tener cubierto mayores cursos con estándares mínimos, con elementos básicos tales como bienvenida, presentación, didáctica, sistema de evaluación, actividades con instrucciones desarrolladas, actividades disponibles con fechas actualizadas y mínimo 8 actividades al semestre. Así como acciones que deben realizar que se refieren directamente a la función tutorial, las cuales se van a enfatizar en los lineamientos del semestre 2014-1. La intención de estos lineamientos es hacer del conocimiento del tutor lo que debe cumplir como básico, supervisar el cumplimiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y que el alumno los conozca para poder delimitar lo que debe esperar por parte del tutor, ya que cada estudiante se hace una expectativa académica y afectiva del tutor.

Los lineamientos del semestre son realizados por la Oficina de Planeación, revisados y aprobados por el Comité Académico de Planeación, se entregan a los tutores al iniciar el semestre junto con su asignación de módulos en oficio. El mecanismo de supervisión del cumplimiento de los lineamientos se está definiendo y en éste participarán los jefes de Claustro.

En la figura 4 se puede apreciar una distribución inversa a la de la figura 3, esta figura es de la distribución del uso de la plataforma en función de las horas contratadas, la cual tiene una forma leptocúrtica, es decir más elevada que la curva normal y con sesgo positivo, por estar inclinada hacia la izquierda. Esto indica que el uso de la plataforma está por debajo de la media de la distribución teórica esperada, lo cual como primera interpretación se puede decir que los tutores no usan la plataforma, probablemente por el uso de otros medios como el correo electrónico, chats de uso comercial como Skype, Gmail, redes sociales, asesorías presenciales cuando los alumnos asisten a eventos, por acuerdo con los tutores o en visitas a las sedes, entre otros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

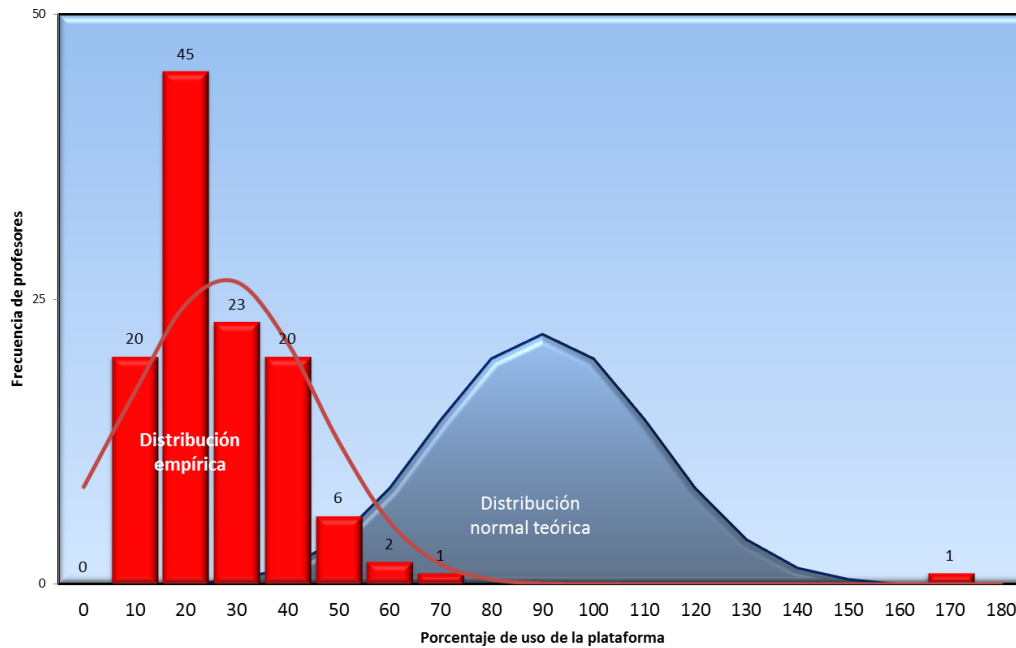


Figura 4. Distribuciones del uso de la plataforma en función de las horas contratadas

Incluso el envío de tareas, los alumnos aún llegan a realizarlo por correo, adicionalmente, los tutores contestan o mandan mensajes por la mensajería de la plataforma de manera masiva, cuando dan indicaciones grupales, por lo que puede disminuir las interacciones que se registran.

Es decir, existen diferentes medios y tipos de interacciones de aprendizaje que puede establecer el tutor y hay que incluirlas a la evaluación, así como buscar los instrumentos idóneos para medirlas, para poder abarcar todos los aspectos que se describen en el perfil del tutor que se encuentra descrito en el plan de estudios.

En la figura 5 se puede apreciar mejor el contraste en las distribuciones del desempeño docente y el uso de la plataforma en función de las horas contratadas, lo cual indica que no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hay correspondencia, como pudiera pensarse, a mayor uso de la plataforma, mayor desempeño docente. Ya que al igual que en el sistema escolarizado, donde no necesariamente a mayor tiempo en el salón exponiéndoles a los alumnos será mayor el desempeño docente, ni mucho menos el aprendizaje.

Lo que en ambos sistemas si puede favorecer el aprendizaje y ser muestra del desempeño docente son las funciones y actividades que realiza el docente, así como las competencias que domine.

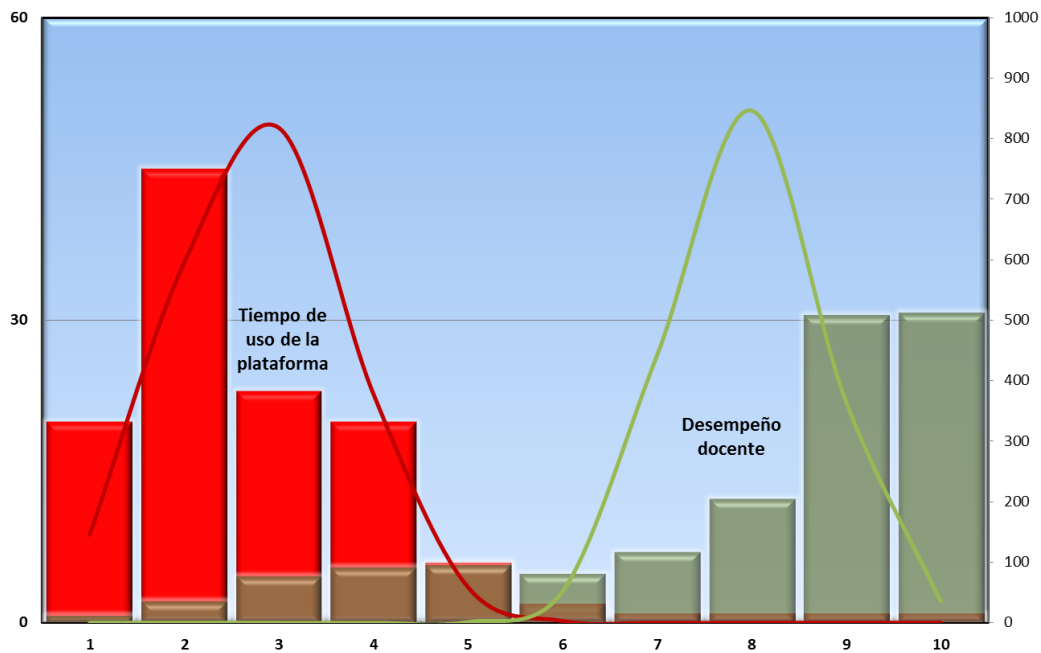


Figura 5. Comparación de las distribuciones entre el tiempo de uso de la plataforma y el desempeño docente.

En el caso del docente en línea, como los de SUAyED Psicología, en su desempeño docente también se incluye el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, la elaboración de materiales, el uso de tecnologías variadas como herramientas de autor, participación en el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diseño de recursos y actividades de cuerpos colegiados del sistema, trabajo en equipo en sus claustros académicos, etc.

Sin embargo las dimensiones que en esta ocasión se evaluaron y se describen en este capítulo son las del modelo de perfiles de desempeño, que tiene que ver con las acciones directamente observables por el alumno, quien es el agente de retroalimentación en este tipo de evaluación.

La figura 6 muestra precisamente esa relación inversa en la que a mayor número de indicadores de desempeño docente demuestre, se tiene menor uso de la plataforma en función del tiempo contratado.

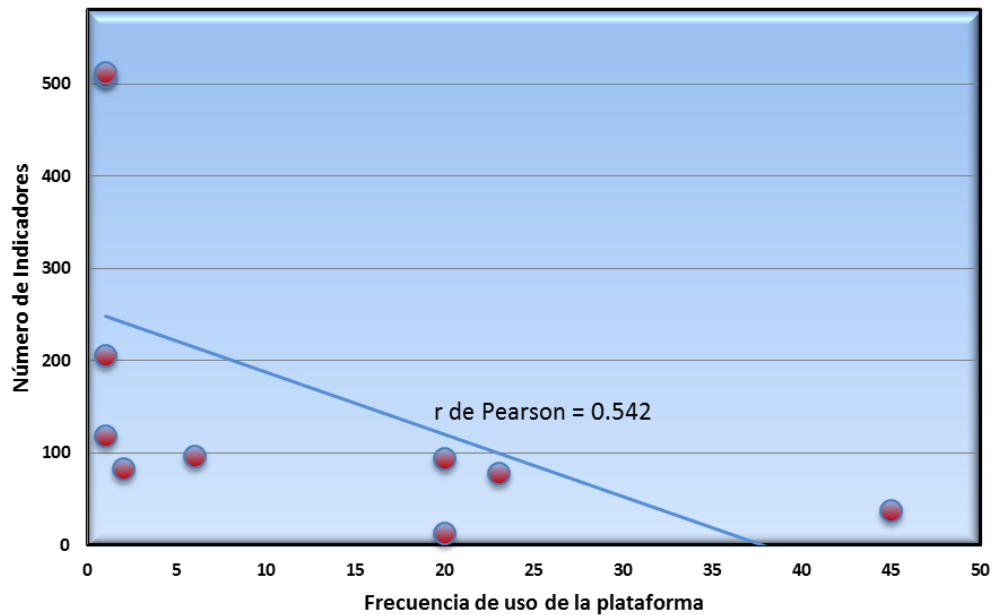


Figura 6. Correlación entre la frecuencia de uso de la plataforma y el desempeño docente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al ver los datos de uso de la plataforma en la figura 6 es comprensible entender por qué se considera que las actividades académicas en psicología es mínimo, sin embargo esto no es del todo cierto ya que el modelo que se seguía anteriormente, dadas las limitaciones de la plataforma SAE con la que se trabajaba la mayoría de las actividades, la comunicación se daba a través de los correos personales de los tutores y alumnos convirtiéndose en un modelo de la enseñanza de la psicología a través del correo electrónico, esto se está mejorando con el uso de la plataforma y el aumento del porcentaje de uso del correo electrónico interno que tiene iRed.

Resultados por dimensión evaluada

A continuación se describen los resultados de las competencias de desempeño docente evaluadas, planeación, didáctica, comunicativas, metodológicas y comunicativas relacionales. El análisis se encuentra en el nivel de perfiles meso, que como se recordará, es una forma de presentar las competencias en interacción como se describió en el capítulo 7. En el siguiente nivel de perfiles se encuentra el micro, donde se encuentran las variables que integran cada competencia y después los perfiles nanos, compuestos por los indicadores concretos de desempeño docente.

Competencia de Planeación

La primer competencia se refiere a la planeación de las actividades académicas que debe realizar el tutor antes de comenzar el curso y que en ellas se puede observar el dominio del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

módulo, es decir, de la asignatura, la pertinencia del módulo y la programación de actividades. Ver figura 7.

Al respecto, los tutores obtuvieron niveles de satisfactorio el dominio del módulo y la programación de actividades y como destacado la pertinencia del módulo.

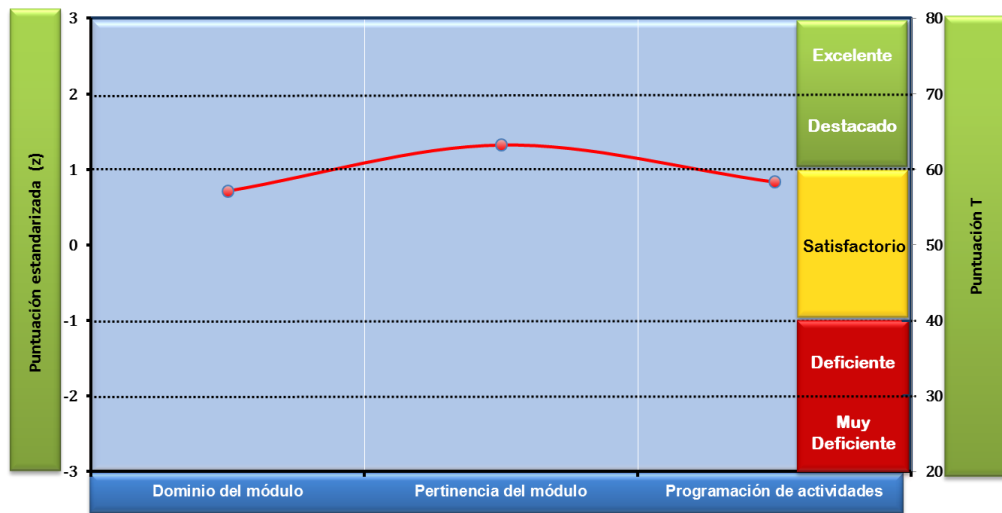


Figura 7. Microperfil de la competencia de planeación

El foco de atención como alerta moderada es precisamente el dominio del módulo y la programación de actividades, para ello se diseñarán listas de cotejo para la supervisión de los estándares mínimos a cubrir que están incluidos en los lineamientos, así mismo es necesario seguir ofertando capacitación y actualización constante.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Competencia Didáctica

La siguiente dimensión corresponde a la competencia didáctica, compuesta por la planeación didáctica del curso, las actividades programadas versus realizadas y el sistema de evaluación. Todas estas dimensiones se refieren propiamente al diseño instruccional. En la figura 8. se observa que la calificación para las actividades programadas por el tutor fue excelente y de la planeación del curso y sistema de evaluación fueron adecuadas.

Este aspecto había sido de los detectados como pobres al iniciar el semestre 2012-2, lo que indica que la implementación de los lineamientos a partir del 2013-1 ha ido regulando estos elementos básicos no sólo del desempeño docente, sino de los componentes básicos de un aula virtual.

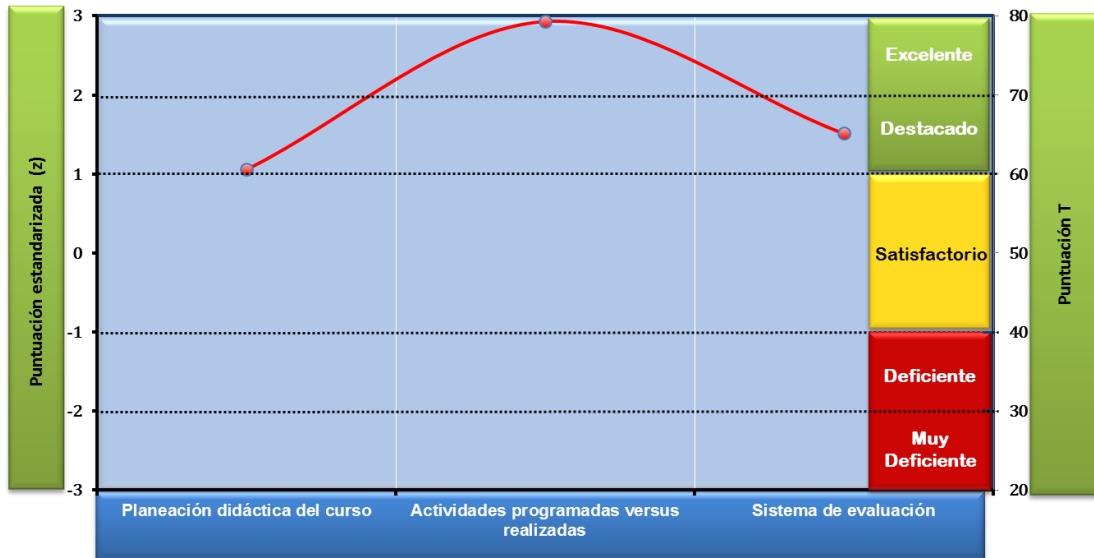


Figura 8. Microperfil de la competencia didáctica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Competencia Comunicativa

Cada una de las distintas competencias que se describen en este apartado, están integradas por distintas variables que a su vez contienen varios indicadores. En este apartado se describirá la competencia comunicativa, la cual está integrada por cinco variables: 1) Presentación de contenidos, 2) Autoría y productividad, 3) Colaborativos, 4) Interactivos y 5) Comunicativos. La variable en la que se obtuvo una evaluación muy deficiente fue Comunicativos, el resto obtuvo valores que los ubican en una condición satisfactoria, esto se puede observar en la figura 9.

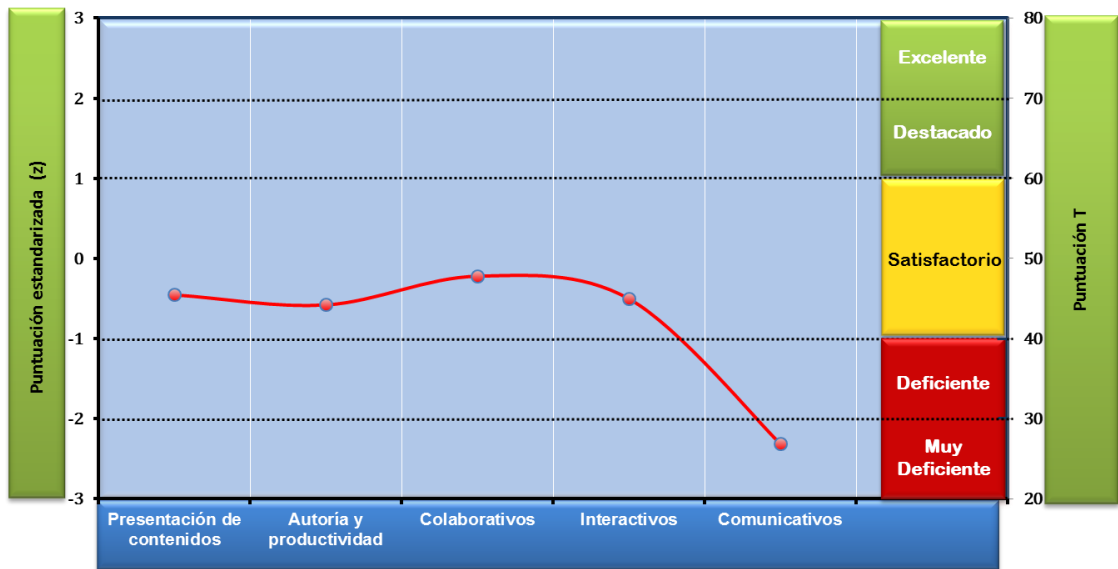


Figura 9. Microperfil de la competencia comunicativa

Después del bosquejo que se presentó sobre las competencias evaluadas y la condición en la cual se ubican de acuerdo a la opinión de los alumnos, se describirán los resultados pertinentes a cada variable, empezando por la presentación de contenidos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Competencia Metodológica

Ahora se describirán los datos referentes a la competencia metodológica, que está integrada por las variables que se observan en la figura 10 el plan de trabajo de la práctica, el tiempo dedicado a hacer la práctica y la didáctica del tutor. En la figura citada se observa el nivel de eficiencia obtenido por cada variable, de tal forma que el plan de trabajo de la práctica fue evaluado por los alumnos como destacado, mientras que las otras dos obtuvieron como resultado satisfactorio, aunque la didáctica del tutor estuvo a pocos puntos de ser clasificada (de otra manera) dado que se encuentra sumamente cercana al límite superior de la categoría.

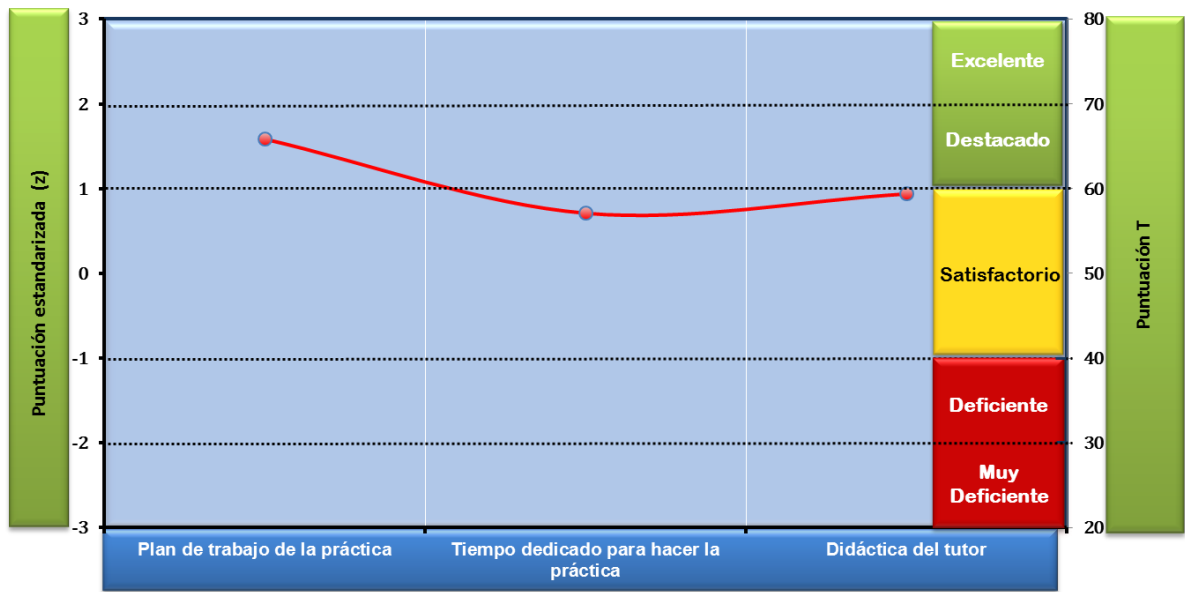


Figura 10. Microperfil de la competencia metodológica

El Plan de trabajo de la práctica se encuentra integrado por cuatro indicadores encontrándose cada uno de ellos en un nivel óptimo de prevalencia dado que son superiores al 80%. Las actividades de los tutores orientadas a la realización de la práctica son representadas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por tres indicadores que obviamente demandan tiempo de atención al alumno para su eficiente desempeño. Estos son proyecto de la práctica, proyecto (salida al campo) y el reporte final. Se observa que la mayor prevalencia se encuentra en el reporte final con un 80.20%, sin embargo pueden considerarse como adecuados los resultados.

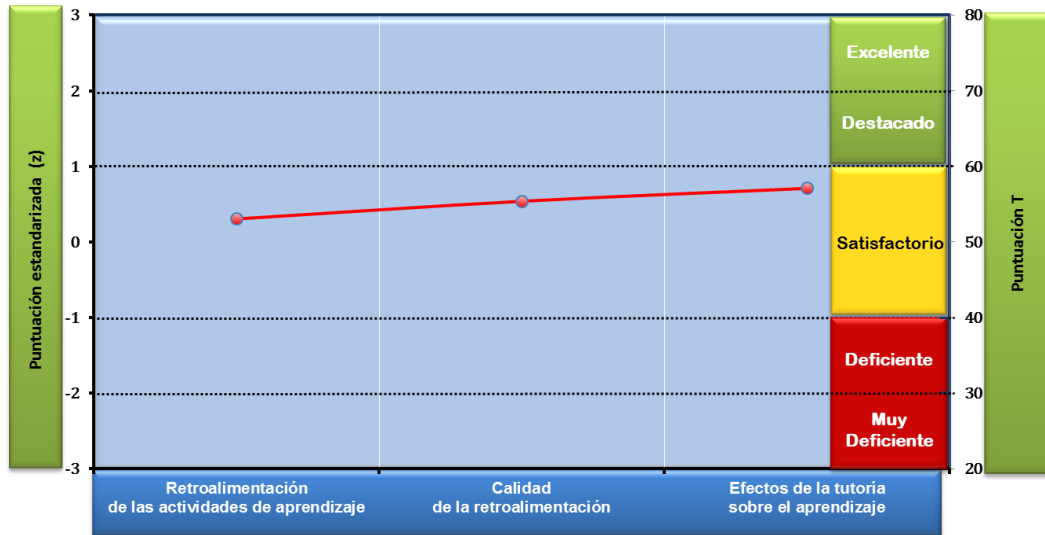
La didáctica del tutor se integra de tres indicadores: Las instrucciones de las actividades, la retroalimentación de las actividades y el dominio de los recursos tecnológicos para fomentar el aprendizaje. En un 84.74% los tutores brindaron instrucciones claras sobre sus actividades, el 79.85% brindo una retroalimentación clara a las actividades de los alumnos y finalmente el 79.79% domina los recursos tecnológicos para fomentar el aprendizaje.

Competencia Comunicativa Relacional

La evaluación de la competencia comunicativa que fue examinada en los tutores a partir de la experiencia que los alumnos habían tenido con ellos estuvo integrada por tres variables: la retroalimentación de las actividades del aprendizaje, la calidad de la retroalimentación y los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje. Siendo en la que se observan mejores resultados los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje, a pesar de que las tres obtuvieron resultados satisfactorios (Ver figura 11).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Figura 11. Microperfil de la competencia comunicativa relacional



Perfiles Individuales al Tutor de los Resultados de su Evaluación

Uno de los objetivos de la evaluación del desempeño docente, además de los institucionales encaminados a generar políticas educativas para mejorar la calidad de los servicios que entrega el SUAyED Psicología a la sociedad, fue aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para que el alumno mejore su rendimiento académico. Una manera de lograr esto último, es utilizar la información obtenida en los procesos de evaluación para retroalimentar a los profesores sobre cuál fue la percepción que adquirieron sus alumnos acerca del desempeño que como tutor tuvo en el curso.

Esta opinión de los alumnos es valiosa para que el profesor pueda realizar una autocrítica al contar con más elementos, y de ser necesario reestructure sus actividades y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conductas relacionadas con su rol docente (Zambrano, Meda y Lara, 2005). De igual manera, conocer la opinión que tienen sus alumnos acerca de su desempeño docente puede ayudarle para mejorar sus habilidades pedagógicas y de responsabilidad en su función el proporcionarle una retroalimentación inmediata, le permitirá replantear sus actividades y comportamiento dentro y fuera del salón de clases (Ojeda, 2008; Araya y Vargas, 2013).

La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva del alumno permitió caracterizar el dominio de competencias genéricas que corresponden a los atributos o habilidades mínimas que deben tener los docentes durante el proceso educativo.

La forma en que se entregó a los académicos los resultados de su evaluación fue de manera confidencial y a su dirección de correo electrónico, en donde se les indicaba que con fin de proporcionarles información sobre lo que opinaron sus alumnos acerca del desempeño académicos, les enviamos en archivo anexo dos imágenes en formato png, sus perfiles individuales de ejecución que comprenden tanto los resultados de su macroperfil como del microperfil.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

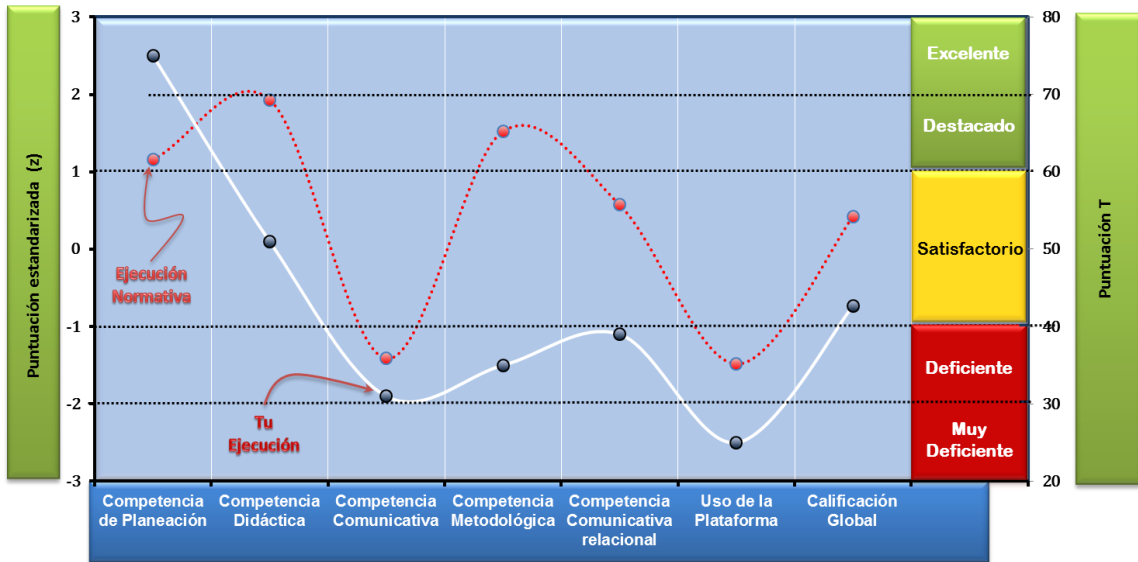


Figura 12. Macroperfil del desempeño docente individual

Como se puede ver esta figura 12 del macroperfil proporciona mucha información a simple vista, el tutor puede ver en lo inmediato que sus alumnos consideran que tiene una competencia de planeación destacada superior al grupo normativo, pero todas las demás competencias fueron calificadas inferiores a la normatividad del grupo de tutores. Esto le puede indicar que los alumnos consideran que sabe planear bien su curso, sin embargo sus competencias comunicativas, metodológicas y comunicativa relacional son deficientes, y que definitivamente su competencia en el uso de la plataforma de aprendizaje es muy deficiente. Finalmente, si bien su ejecución fue satisfactoria, ya que la calificación global de su desempeño cayó en esa zona amarilla, su ejecución fue calificada como satisfactoria menos, ya que obtuvo una calificación de Z menor de cero, cercana a -1.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En figura 13 está representado el microperfil de ejecución del tutor que le informa cuáles fueron las calificaciones que le otorgaron los alumnos en cada variable de la competencia que corresponde a las 17 variables de ejecución, más el indicador del uso de la plataforma y la calificación global que le otorgaron a su ejecución en el curso.

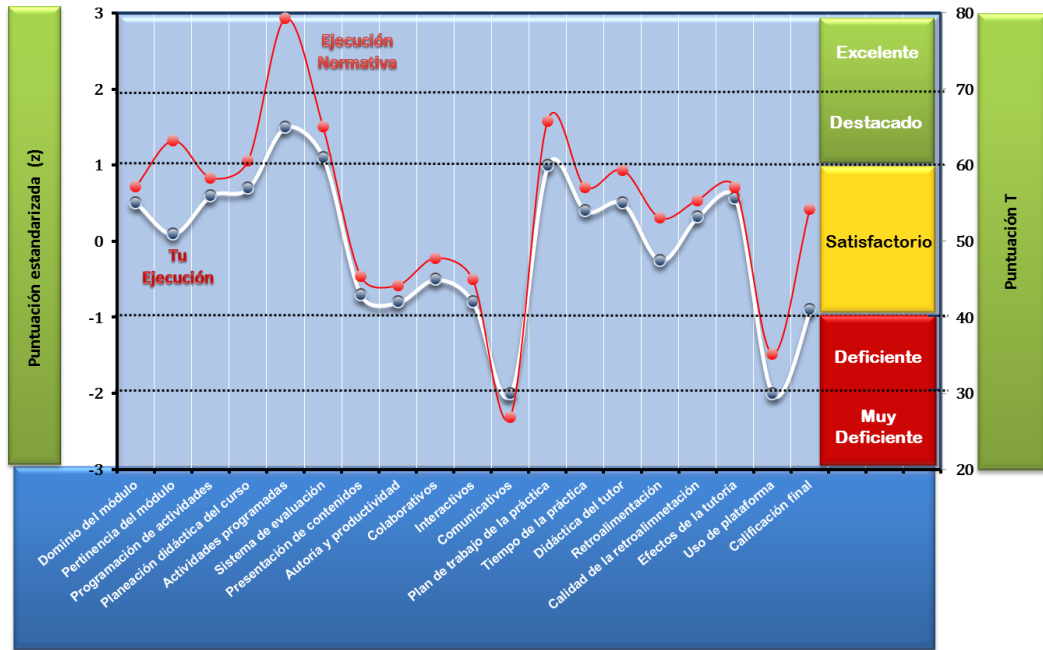


Figura 13 Microperfil del desempeño docente individual

En síntesis el perfil indica que los profesores poseen competencias destacadas: planeación, didáctica y metodológicas; satisfactorias: competencias comunicativa relacional, y deficientes: competencias comunicativas, así mismo hacen uso deficiente de la plataforma (Padilha y Aguirre, 2011).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

Una educación de calidad implica hacer un juicio en función de determinados criterios y valores. Los criterios dan cuenta de áreas y parámetros a ser considerados; y los valores, por su parte, definen los niveles deseables que el sistema debe alcanzar en las distintas dimensiones consideradas (Martinic, 2008). Ante esto es indiscutible que la sola evaluación del desempeño docente no garantiza la calidad de la educación, pero también es innegable que sin evaluación de la forma en que los profesores desempeñan sus funciones no puede haber calidad en la educación.

Ante el nuevo horizonte que se le presenta al sistema es necesario dar un golpe de timón y dirigir los esfuerzos para compaginar la evaluación de carácter descriptiva o calificativa con la formativa. Con este viraje se estará en posibilidades de lograr que la evaluación del desempeño docente sea útil y viable, y que contribuya a la toma de decisiones válidas y justificadas que permitan establecer procedimientos que mejoren tanto los procesos educativos como la labor docente, controlando con esto la calidad de los mismos.

La adopción de un enfoque en el que se tenga como principio de acción la evaluación de la calidad implica apartarse de una vez y para siempre del modelo fiscalizador y sancionador e inclinarse por asumir una postura en la que el modelo de la calidad de la educación sea el faro que dirija todas las acciones de evaluación y lo que es más importante que las valoraciones que se hagan de los resultados de la evaluación tomen como punto de referencia la calidad educativa del SUAyED Psicología en su conjunto y no al sujeto evaluado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde el enfoque de la calidad de la educación es necesaria la evaluación de la docencia universitaria para mejorar la calidad de la labor desempeñada por el profesorado. Pero, esta no es la única razón que la justifica, ya que si bien se ha señalado desde diversos ámbitos que la evaluación es necesaria para satisfacer la demanda de información de los responsables del SUAyED Psicología sobre la relación de aprendizaje de los alumnos con las labores docentes, sin embargo, es necesario también que la evaluación aporte información valiosa para la valoración de la FES-Iztacala como una dependencia liberadora de educación a distancia.

El modelo de la evaluación de la calidad de los servicios educativos permite espantar el fantasma de la penalización hacia los profesores por las acciones hechas en el ejercicio de la docencia, característica que está firmemente arraigada en el modelo de evaluación fiscalizador y sancionador que fue el que originalmente se adoptó en la FES-Iztacala para realizar la evaluación del desempeño docente. El viraje o golpe de timón que se debe dar ante los nuevos tiempos de incertidumbre que se están viviendo en el SUAyED Psicología es trasladar la atención hacia el análisis de la calidad de los servicios educativos. De este modo, la evaluación del desempeño docente deja de ser un fin en sí mismo y se convierte en un medio más, entre muchos otros, que conforman los parámetros a partir de los cuales se realiza el análisis de la calidad de los servicios educativos que brinda este sistema educativo a la sociedad mexicana.

En cuanto a los actores de la evaluación, también permite que las miradas se dirijan a un mismo objetivo y que desaparezcan las confrontaciones entre los distintos actores, ya que tanto el profesor, el alumno y los responsables directos de la institución enfocan sus miradas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hacia la evaluación de la calidad de la institución educativa, desvaneciéndose con esto los sentimientos de desconfianza entre ellos, debido a que ahora los actores buscan alcanzar una misma meta.

La información que se tiene hasta el momento, en la FES-Iztacala, relacionada con la evaluación del desempeño docente en el aula en el sistema presencial es prácticamente nula y en el sistema a distancia, apenas a finales del semestre pasado se llevó a cabo un ejercicio serio y sistemático. Así que por el momento sirve muy poco para orientar la toma de decisiones en materia de política educativa hacia los profesores, debido a que los tomadores de decisiones (desde los responsables de las diferentes áreas de la facultad hasta los profesores de aula), no han querido o no han podido, utilizar los resultados de la evaluación para informar mejor las decisiones que toman.

Precisamente, en las siguientes páginas de este capítulo se presenta un modelo de evaluación del desempeño docente que se basa en la obtención de perfiles de desempeño a través de una serie de dimensiones de la práctica educativa relacionada con la educación a distancia liberada totalmente en línea.

Recibir una educación de calidad se convirtió en un derecho en donde se conjugan cinco dimensiones esenciales y estrechamente imbricadas, al punto que la ausencia de alguna implicaría una concepción equivocada de la calidad de la educación dentro de un enfoque de derechos humanos. Estas cinco dimensiones son equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (OREALC/UNESCO, 2007).

Dentro del marco de la eficiencia y eficacia de la calidad educativa, un primer esfuerzo que realizó la Coordinación de Educación a Distancia para conocer la calidad de los servicios

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

educativos que brinda el SUAyED Psicología a la población, fue crear un programa de evaluación del desempeño de sus docentes. Evidentemente, una educación de calidad implica hacer un juicio en función de determinados criterios y valores. Los criterios dan cuenta de áreas y parámetros a ser considerados; y los valores, por su parte, definen los niveles deseables que el sistema debe alcanzar en las distintas dimensiones consideradas (Martinic, 2008). Ante esto es indiscutible que la sola evaluación del desempeño docente no garantiza la calidad de la educación, pero también es innegable que sin evaluación de la forma en que los tutores desempeñan sus funciones no puede haber calidad en la educación.

De acuerdo con esto, la evaluación del desempeño docente es fundamental para conocer la calidad de la educación ya que a través de ella es posible valorar los aprendizajes de los alumnos en función de los grados de dominio o niveles de logro alcanzados. Igualmente, permite conocer qué tan cerca estamos de lograr las metas educativas propuestas como Universidad, y como sistema educativo a distancia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Barrón, M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 76-87. Recuperado el 31 de marzo de 2013, desde: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300006&lng=es&tlng=es

Foucault, M (1976) *Vigilar y castigar*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Giddens, A. (1995) *Sociología*. Madrid: Alianza Universidad textos.

López, C. M. A. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC. Aprendizaje basado en competencias*. México: Pearson.

Luthans, F. (2008). *Comportamiento Organizacional*. McGrawHill: México

Martinic, S. (2008) Información, participación y enfoque de derechos. En OREALC/UNESCO (Ed.). *Reflexiones en torno a la calidad de la educación: Santiago de Chile*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2012 desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ojeda R. J.F. (2010) Evaluación del desempeño del docente de la unidad educativa “Prof. Fernando Ramírez”. *Revista Icono14 [en línea] 1 de Julio de 2010, N° Año 8, Vol. 2.* pp. 58-70. Recuperado 15 de diciembre de 2012 desde: <http://www.icono14.net>

OREALC/UNESCO (2007) *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC): Santiago de Chile. Recuperado el 15 de diciembre de 2012 desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>

Padilha M. y Aguirre S. (2011). *La integración de las TIC en la escuela. Indicadores cualitativos y metodología de investigación*. OEI Fundación Telefónica

Peñalosa, C. E. (2013) *Estrategias docentes con tecnología. Guía práctica*. México: Pearson.

Ribes, I. E. (2009) La investigación en la universidad pública. *Revista Ciencia*. No. 60, pp. 70-77. Recuperado el 18 de marzo de 2013 en: http://www.revistaciencia.amc.edu.mx/images/revista/60_2/PDF/10-InvUnivPublica.pdf

Rueda, B. M.; Luna, S. E.; García, C. B. (2010). *la evaluación de la docencia en las Universidades públicas mexicanas: Un diagnóstico para su comprensión y mejora*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Vol. 3, Núm. 1e, pp. 78 – 99. ISSN: 1989-0397. Recuperada el día 31 de marzo de 2013 en: http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/mrueda/Rueda2010_DesempenoEnUniversidadesDiagnostico.pdf

UNESCO (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*. Recuperado el 15 de abril de 2013 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>

Zabalza, B. M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, Narcea.

Zabalza, B. M. A. (2007). *El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria*. Santiago de Compostela. Recuperado el 31 de marzo de 2013, en: <http://ddd.uab.cat/pub/poncom/2007/71100/conferencia.pdf>

Zambrano, G. R.; Meda, L. M. M.; y Lara; g. B. (2005). Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). *Revista de Educación y Desarrollo, 4, pp. 63-69*. Recuperado el 17 de diciembre de 2012. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Zambrano.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS Y PARADIGMÁTICOS DE
LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN
PSICOLOGÍA

Dr. Esteban Miguel León Ochoa. estebanleon04@yahoo.com

Dra. Dulce María J. Pérez Torres. dulcemaria.perez01@upaep.mx

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

(México)

Resumen

Sin lugar a dudas uno de los temas centrales que cautiva y anima la reflexión de la persona humana es hacerse constantes interrogantes acerca de lo que es, lo que debe ser, lo que debe hacer, sobre el origen del conocimiento y el significado de ser humano. Estos cuestionamientos caen en el ámbito del comportamiento del ser humano, lo que trae por consecuencia las relaciones interdisciplinarias y reciprocidad entre las ciencias que se han acercado a dar una respuesta a este ámbito comportamental, a saber: la filosofía, específicamente desde la antropología filosófica.

El propósito de la ponencia es establecer el acercamiento teórico entre la relación de la psicología con la filosofía, y las ciencias naturales por medio de la presentación de aspectos teóricos que articulan los saberes científicos que dan sustento a la formación profesional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el escrito se da especial cuidado a la relación con la antropología filosófica, en la que se describen los fundamentos que todavía siguen presentes en la formación de psicólogos.

El método aplicado es de análisis histórico, que revisa las propuestas que dan sustento a la integridad del ser humano en la parte filosófica y relacional así como el concepto fenomenológico de la autotranscendencia que representa la existencia humana y que refleja la apertura del ser humano al mundo que lo rodea.

Finalmente se presentan las siguientes reflexiones que van más allá, de la búsqueda del desarrollo de competencias sino que permiten la resignificación de los diferentes tipos de relaciones que establece la persona y le posibilitan la oportunidad de actualizar tanto su potencialidad para la autenticidad y la honestidad, para la responsabilidad social, el respeto y apertura por las demás personas con las que el profesional de la conducta tendrá que convivir

Palabras claves

Formación profesional, Antropología filosófica, Autotranscendencia

Introducción

Sin lugar a dudas uno de los temas centrales que cautiva y anima la reflexión de la persona humana es hacerse constantes interrogantes acerca de lo que es, lo que debe ser, lo que debe

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hacer y sobre el origen del conocimiento y el significado de ser humano. Estas preguntas caen en el ámbito del comportamiento del ser humano y, por consecuencia trae consigo una interdisciplinariedad y reciprocidad entre dos ciencias que se han acercado a dar una respuesta a este ámbito comportamental del ser humano, a saber: la filosofía, específicamente desde la antropología filosófica y la psicología.

Para poder abordarlo, el capítulo se divide en tres apartados importantes:

1. Relación de la psicología con la filosofía, en el que se presentan las ideas de los filósofos en relación a lo que es el alma y sus principales funciones, empezando desde los inicios del origen del término alma hasta principios del siglo XIX d.C. antes de la propuesta positivista respecto a la ciencia.

2. Relación de la psicología con las ciencias naturales, desde mediados del siglo XIX d.C. con la propuesta positivista respecto a la ciencia y la estudio y metodología de la psicología actual.

3. Relación con la antropología filosófica (fundamentos) en la que se describen con puntualidad los fundamentos filosóficos que todavía siguen y seguirán presentes en la psicología si se quiere hablar del mismo desde esta ciencia.

Relación de la psicología con la filosofía

La psicología, durante dos milenios, fue inseparable de la filosofía hasta el punto de que el término que las distingue no existía. No fue sino hasta el siglo XIX d.C. cuando un profesor de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marburgo, el lógico Rodolfo Goclenius, lo forjó y lo empezó a utilizar con la mentalidad parecida a la actualidad.

Es sabido también que éste término (de ψ , alma, y logos, razón, razón) significa etimológicamente: ciencia, estudio del alma. Pero esta definición no sirve de mucho puesto que los hombres no han cesado de discutir, y aun de disputar, acerca de la naturaleza, la función e inclusive la realidad del alma; y también porque se trata de saber cómo y en qué medida esta realidad, acerca de la cual no se ponen de acuerdo, se ha convertido en el objeto de una investigación “científica” en la acepción actual del término (MUELLER, 2009).

Sin embargo, al contrario del nombre que lo designa y del pensamiento del autor mencionado, el campo que constituye la psicología tiene una historia tan larga que quien quisiese considerar todas las maneras de entender el alma humana vería abrirse ante sí un campo de amplitud inmenso por abordar y, además de muy difícil acceso.

Ante este reto planteado con anterioridad, se pretende en este capítulo acercarse a los fundamentos antropológicos de la psicología en su forma actual en cuanto disciplina independiente, fundada en métodos que apelan solamente al rigor científico. Pero no es menos cierto que su existencia proviene de aquella mentalidad racional de la que los griegos, en un determinado momento de la historia, fueron los promotores, y que resurgió en el siglo XVI. Es decir, se realizará una breve descripción histórica al respecto.

También sigue siendo verdad que las investigaciones, por transformadas que estén las perspectivas, continúan versando sobre el hombre interior, inclusive cuando pretenden dar cuenta y razón desde el exterior, mediante una captación puramente “objetiva”; ese hombre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interior que, con su interrogación sobre sí mismo y sobre el mundo, sigue siendo el enigma esencial.

Cabe hacer mención que el estudio acerca del hombre no es, por cierto, el privilegio exclusivo de la psicología. Postula una antropología que apela tanto a la historia o a la filosofía como a la etnología o a la sociología, ciencias que se distinguen de la psicología por su tratamiento en su objeto formal.

En este sentido, la reflexión acerca de la mente o *psiqué* ha sido una de las tareas fundamentales de los filósofos. Por eso el acercamiento en este momento desde la filosofía es de suma importancia.

Una de las interrogantes que en este momento es pertinente hacer es: ¿de dónde nació la idea de alma? La idea de alma nació de experiencias fundamentales: nacimiento y muerte, sueño y ensueños, síncope, delirios, etc., inherentes a una primera y oscura toma de conciencia del hombre de su realidad en el mundo (MULLER, 2009).

Por eso, el alma es tratada y estudiada a través del término psicología. Ésta se haya en numerosos inicios en Tales de Mileto, Heráclito, Anaxímenes, Anaximandro, Empédocles, Anaxágoras, Demócrito, Epicuro y otros filósofos griegos. En todos ellos, lo habitual es hablar de las formas del ser y situar el concepto de *-yucη-* como la relación entre el espíritu y la materia. Tras ellos, sería Aristóteles en su *-peripsyché-* quien fijaría el término en su molde oficial durante muchos siglos. En su sentido de objeto y estudio científico, sería de un origen mucho más reciente, siendo Philipp Melanchton (1479-1560) quien lo usó como título de un ciclo de conferencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, los dos términos griegos que dieron lugar a la palabra Psicología – psyché- y –logos- hacen referencia respectivamente al alma, entendida en un sentido general como lo que –anima- o –da vida- al cuerpo y al tratado o ciencia de ese objeto. Etimológicamente, por tanto, la psicología sería la ciencia del alma.

En la cumbre de la filosofía griega Platón afirma que el alma es, “luego de las divinidades, lo que de más divino hay para el hombre y lo que más directamente le interesa” (Leyes, V).

Es decir, el alma posee desde siempre la verdad; es el principio de todo movimiento; simple e indivisible, y por tanto no compuesta, escapa por fuerza a la descomposición; es capaz de una reminiscencia que demuestra su existencia anterior; por participar en la idea de vida, se encuentra investida de una actividad eterna, que excluye la muerte.

De este modo Platón concibe la vida psíquica como independiente de la vida del cuerpo. Esta vida nunca es capaz de calmar la sed de absoluto que la posee y debe comprender que su tarea consiste en elevarse por encima de los placeres del cuerpo... en avivar su reminiscencia de las ideas que ha conocido en la realidad suprasensible. La dialéctica es la que le permite superar la multiplicidad de los datos sensoriales y de disipar la ilusión que a ellos se adhiere.

Para Aristóteles la mente o psique es el acto primero de todas las cosas, es lo que hace posible que sintamos y percibamos. Existen además, tres tipos de psique: vegetativa (de las plantas), sensitiva (de los animales) y racional (del hombre). La psicología humana se basa en los cinco sentidos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Creía que los procesos de conocimiento se producen a través de los sentidos. Sostenía que la mente en el momento del nacimiento es como una tabla rasa, carece de ideas innatas y todo depende del aprendizaje. Aprender depende directamente de la memoria, que trabaja en base a la semejanza (relacionando cosas parecidas), el contraste (observando diferencias) y la contigüidad (se recuerdan las cosas que están juntas en espacio y tiempo).

Aristóteles afirmaba que los procesos de motivación estaban guiados por dos polos: agrado y desagrado. La mente en el hombre lo guía hacia el agrado y rechaza o lo separa del desagrado. El fin último de cualquier motivación es la felicidad y ésta se consigue con la búsqueda del auto perfeccionamiento; ser más perfectos y completos.

No menos importante son las aportaciones del cristianismo durante la edad media. Éste aparece cuando la razón había encontrado, en Grecia, su expresión sistemática, con la filosofía de los genios antes mencionados. La revelación cristiana aportará nuevos datos acerca de Dios, el hombre y su conducta, inalcanzables con el solo uso natural de las facultades humanas.

En este sentido el hombre, para el cristianismo, no es sólo espíritu, sino una síntesis de materia y espíritu. Es un espíritu encarnado. Ciertamente el espíritu es superior, pero esto no es obstáculo para que la salvación del hombre alcance sus dos niveles.

La naturaleza humana es buena, puesto que es creación divina y está hecha a “imagen y semejanza de Dios” (Gn 1,26). Siguiendo a Gutiérrez (2011, p.69-70), el hombre sufre las consecuencias de sus desviaciones al actuar; la naturaleza humana está herida por el pecado original, pero la superioridad de la concepción cristiana respecto a los griegos consiste, sobre todo, en la donación de sentido al ser humano por amor, cuya meta es Dios. De esta manera el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

móvil de la conducta humana no consiste en el adusto sentimiento de obligación, sino en la interna tendencia de generosidad, donación y sacrificio.

René Descartes postuló la doctrina del interaccionismo, según la cual el cuerpo y la mente se influyen entre sí en alguna medida, y que el punto de interacción entre ambos se halla en la glándula pineal.

Durante los siglos XVII y XVIII la psicología en Europa empieza a interesarse por lo subjetivo, el Yo que está detrás de todo. Surge la corriente asociacionista, que hace una interpretación genético-biológica de la mente. Creen que la mente es como una tabla rasa al nacer, y que gracias a unos átomos psíquicos vamos obteniendo las sensaciones más elementales, que al repetirse van interaccionando y asociándose unas con otras dejando las huellas psíquicas con las que se va formando la mente. Somos lo que vivimos, las experiencias que tenemos.

Las leyes de la asociación de ideas dicen que se aprende a través de los sentidos, gracias a la semejanza entre objetos, el contraste y la contigüidad (en espacio y tiempo). La psicología asociacionista es una psicología práctica, que intenta explicar las cosas de una manera sencilla y demostrable.

Immanuel Kant es un filósofo muy preocupado por el pensamiento humano y por el cómo se conoce la realidad. Sostuvo que existe un conocimiento a priori sobre la realidad de las cosas y luego la mente humana añade su propio orden a las sensaciones (conocimiento a posteriori), no tiene una mente pasiva. Dijo además, que debe establecerse una distinción entre un fenómeno y un nómeno. El primero se refiere a una idea o percepción, es la manera en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que las cosas se aparecen en la mente humana. El nómeno, por el contrario, se refiere a la "cosa-en-sí", la existencia efectiva de un objeto.

Esta diferenciación nos sugiere que nunca podemos conocer la realidad directamente, que el hombre es prisionero de sus órganos sensoriales y de las percepciones de su mente.

Los discípulos de Kant son los psicólogos de la conciencia: entre estos está William Hamilton. Según él, la psicología debe investigar los fenómenos de la conciencia por la observación externa y la estadística. Otro discípulo de Kant es Johan Herbert quien además lo sustituyó en su cátedra de Königsberg (Alemania). Éste hace una importante aportación diciendo que "lo que tenemos en la conciencia varía continuamente". No podemos retener ni un pensamiento, ni un estado de ánimo, no hay nada que permanezca. Todo lo que hay en la conciencia fluye en el tiempo, no en el espacio, y no podemos hacer ciencia de algo que varía constantemente, que no tiene estabilidad.

En este momento histórico aparecen también una serie de autores escoceses como Thomas Reid, que se plantea la pregunta de cómo puedo estar seguro de que lo que veo y siento es real, no una alucinación. La respuesta que da a esta pregunta es que lo reconocemos gracias al sentido común. A esta escuela se la llama la Escuela del Sentido Común.

Por otro lado, Dougald Stewart destaca la importancia de la atención como algo mental. Cuando hay varios sonidos, personas, objetos, el hombre centra su atención en una cosa, que es la figura y el resto para el mismo será el fondo, lo que queda en un segundo plano, que constantemente va variando. La atención es algo que varía y con ella la percepción y motivación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Finalmente, Destutt de Tracy hace la aportación de la intuición dentro del pensamiento humano, que es una especie de sexto sentido; la persona sabe algo, pero no puede decir por qué lo sabe o en qué se basa este conocimiento.

Hasta aquí un breve recorrido de la relación existente entre la filosofía y la psicología.

Relación de la psicología con las ciencias naturales

Durante el siglo XIX d.C. surge el positivismo. Éste cree que todas las ciencias, incluida la psicología, deben mostrar sus descubrimientos con fórmulas matemáticas, todo debe ser expresado en números para poder medirse y comprobar.

Así, el fisiólogo J. Müller es conocido por escribir un libro considerado esencial para los estudiantes de medicina: "Tratado General de Fisiología", en el que dice que no hay más psicólogo que el fisiólogo. Según él, las sensaciones vienen por los sentidos y los nervios que transmiten los estímulos captados por el cuerpo. Ante estímulos iguales, las sensaciones son distintas porque los sentidos lo son.

Hay dos tipos de sentidos: los que captan la información del exterior o exteroceptores y los que captan los del interior o propioceptores. Dentro de estos últimos está el cinestésico que informa sobre el estado del aparato locomotor, los cenestésicos que informa del estado general del cuerpo y los de orientación y equilibrio que dicen si se está orientado con respecto a los demás cuerpos.

Müller describió tres tipos de umbrales dentro de la captación de estímulos: el máximo o la magnitud del estímulo a partir de la cual no se percibe ningún cambio en la sensación por encima de determinados valores, el mínimo que es la magnitud mínima o cantidad de estímulo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se necesita para captar una sensación y el diferencial, que es la cantidad que hay que añadir para que se capte un cambio en la sensación.

Ernst Weber dedujo que si se divide el incremento necesario para captar una magnitud por esa misma magnitud, sale una cantidad constante que llamó K de Weber. Gustav Fechner siguió los estudios de Weber y dedujo que para calcular el incremento de una sensación, se debe multiplicar una constante de proporcionalidad por el incremento de la magnitud y dividirlo por esa misma magnitud. Pero lo que en un principio se creía que era muy importante, luego se vio que no lo era y estas fórmulas quedaron en desuso.

También en este siglo, se produce una gran transformación en Europa con la revolución industrial y la creación de las primeras fábricas, además de la importante migración de la gente del campo a las ciudades. Paralelamente surge la Psicología Descriptiva que se basa en la descripción de fenómenos.

Uno de sus principales representantes fue el psicólogo inglés John Stuart Mill, un gran economista. Quiso entender la mente y la analizó desde el empirismo y el asociacionismo.

Dijo que en la mente se encuentra la experiencia formada por sentimientos y de ahí se pasa a las vivencias, a lo que se experimenta. Hace una psicología Descriptiva como una descripción de los sentimientos.

Alexander Bain fue otro autor que en 1855 escribió "Los sentidos y la Inteligencia" de gran repercusión europea, donde definió dos tipos de personas:

Las emotivas (se rigen por las emociones y vibran ante cualquier cosa y frecuentemente no pueden controlar sus emociones) y las intelectuales (lo analizan y racionalizan todo, se autocontrolan y raramente permiten que sus emociones salgan a flote).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como asociacionista que también era, define dos nuevas leyes de la asociación de ideas: la relatividad donde los estados mentales son relativos porque dependen en cada momento de la situación anterior y la difusión que va de lo orgánico a lo psíquico y viceversa.

Herman Lotze era un médico alemán. Fue el primer profesor que dio clases de psicología clásica sobre percepción y atención. El pensamiento para Lotze lo abarca todo, quiere decir que el pensamiento construye las percepciones que le dan sentido. Las cosas que se ven con los ojos son datos inconexos, pero luego la mente construye la "historia" de lo que se observa para darle sentido.

A partir de la segunda mitad de este siglo, el evolucionismo empieza y afecta a todas las ciencias (medicina, biología,...). A partir de este momento la psicología será evolucionista. El hombre es una pieza más del mundo, un elemento más, no es el centro de todo.

Aparece el Funcionalismo, que define el comportamiento o conducta como adaptación al medio. Un animal que no se adapta al medio, desaparece. Los que mejor se adaptan son los más fuertes.

También surge la Psicología Comparada o psicología animal que dice que no hay grandes diferencias entre el comportamiento humano y el animal. La Psicología Diferencial en que lo importante es la adaptación, cada persona se adapta de forma distinta, según sus características, ante la misma circunstancia, por tanto dice que si uno se adapta de forma distinta, es porque cada uno es distinto.

El principal representante es Charles Darwin. Para Darwin el hombre viene de una especie menos evolucionada, del primate, que gracias a un pequeño cambio cromosómico se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ha diferenciado. Todos estos conocimientos quedan reflejados en su obra "La selección de las especies".

Un primo de Darwin, Francis Galton después de leer su obra, decidió aplicar estos conocimientos a la psicología, concretamente al estudio de la inteligencia. Fue el primero en utilizar la estadística en sus observaciones. Mide la inteligencia de muchas personas en Europa y hace la media aplicando la Campana de Gauss, la mayoría de personas están en el centro y alrededores, pero unos pocos están muy por debajo o por encima de la media. Para Galton el factor más importante de la inteligencia es el genético, mucho más que el ambiental.

Así, poco a poco la psicología va teniendo su propia orientación. A saber, con la revolución industrial gracias al enorme aumento de la técnica y la aparición de las máquinas de vapor que sustituyen a los obreros en sus trabajos, mucha gente se queda fuera de la posibilidad de conseguir un empleo y bien remunerado, dando lugar a problemas sociales importantes.

Se forman agrupaciones en forma de sindicatos, partidos políticos, asociaciones, etc. que obligan a valorar la nueva situación de una forma nueva y diferente. La gente debe adaptarse, como dijo Darwin, sólo sobreviven los más fuertes. Existe gente muy rica y gente muy pobre, sin recursos sociales.

En Alemania se empieza a estudiar también la psicología de los pueblos o Psicología Etnológica, que observa a los distintos pueblos y razas y su sentimiento de nacionalismo. Dicen que cada pueblo tiene un espíritu común. Por otro lado, Hyppolite Taine, un psicólogo francés, aportó la idea de que el ambiente tiene una enorme influencia sobre la personalidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para él la psicología debe dejar de estudiar los fenómenos como la voluntad o la memoria y centrarse en los hechos observables: el comportamiento.

Para la constitución de la psicología contemporánea, la psicología científica aparece con el primer laboratorio de psicología el 1879, creado por Wilhem Wundt, un profesor de medicina y fisiología humana de la Universidad alemana de Leipzig, a quien le interesaba conocer tanto los problemas fisiológicos como los filosóficos que forman la base de la psicología. Fue el fundador del Estructuralismo. En este laboratorio estudia las sensaciones a un nivel muy elemental, como el calor y el frío. Escribió el libro "Fundamentos de la Psicología Fisiológica" uno de los libros más citados dentro de la psicología. Para Wundt hay dos aspectos esenciales en el comportamiento: lo objetivo (lo que vemos y sentimos) y lo subjetivo (cómo captamos aquello que estamos percibiendo).

Con esta nueva psicología experimental se describe por primera vez el tiempo de reacción, que es lo que tarda el organismo en reaccionar a un estímulo determinado. También se descubren las primeras localizaciones cerebrales, base somática de la conducta y surge la idea de enfermedades mentales como enfermedades del cerebro, algo fisiológico. Wundt era un individuo con vastos intereses intelectuales. Por ejemplo, entre 1900 y 1920 publicó una obra de diez volúmenes titulada Psicología de los pueblos, en la que examinaba el desarrollo psicológico de la humanidad.

Aparece también una psicología basada en la comprensión con Wilhem Dilthey, aunque ésta sería mucho menos experimental que la anterior. Estudia la aportación que hace la cultura a la psicología, interesándose también por las leyes que rigen la conciencia humana. Quiere comprender el comportamiento desde los procesos motivacionales (el motivo más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importante es la vida y su valor), los procesos cognitivos (la inteligencia) y los procesos de personalidad (que es la unidad de todas las sensaciones y fenómenos psíquicos).

También William James hizo una importante aportación referente a la vida mental. Habló de las aferencias que son las comunicaciones que se producen entre el interior y el exterior del organismo, y de las aferencias que son la respuesta que ejerce el organismo desde el interior al exterior hacia un estímulo. Para James la conciencia es un producto de la evolución, cambia y fluye constantemente. También describió tres partes de la personalidad: el Mi o Yo material (mi cuerpo), el Mi social (las personas de nuestro alrededor como la familia, amigos, etc) y el Mi espiritual (lo que pienso, mis ideas y sensaciones).

Para finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se va generando el desarrollo de la Psicología Experimental en la que los primeros estudios sobre la memoria parten de Hermann Ebbinghaus. Su obra principal "Sobre la memoria" es donde quedan reflejados sus estudios de medición de la capacidad para memorizar bajo un método rigurosamente experimental.

Primero trabajó con la memorización de sílabas sin sentido, para que el significado de las palabras no pudiera ser de ayuda y luego pasó a sílabas con sentido, y concluyó que la memoria era igual prácticamente en un caso como en el otro. Determinó que para memorizar 12 sílabas necesitamos 6'8 seg./sílabas, pero para aprender 24 el tiempo es más del doble, 17'6 seg./ sílabas.

También señaló que para aprender algo nuevo se debe olvidar algo viejo, esto comportó y comporta el cuestionamiento de los exámenes, ya que se olvidan rápidamente cuando se ha de preparar el siguiente. Al principio se olvida con enorme rapidez y luego se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hace más lentamente, pero nunca se llega a olvidar todo por completo, siempre queda un poco en la memoria.

Cuando se intenta recordar algo muchas veces estos recuerdos se deforman, y esto es porque se tiende a simplificar y regularizar lo recordado, porque se establecen relaciones lógicas entre recuerdos inconexos y porque intervienen factores afectivos de cada uno.

El creador de los primeros estudios sobre la inteligencia fue Alfred Binet, al principio tuvo como primera vocación el derecho y no inició sus estudios de psicología hasta los 37 años de edad. A finales del s. XIX el gobierno francés obligó a todos los niños a escolarizarse, por eso Binet fue el encargado de confeccionar unas pruebas para saber qué niños tenían retrasos. Estas pruebas las pasaron a escolares de entre 3 y 15 años y las llamó Pruebas de Inteligencia. Utilizó un criterio estadístico para medir la inteligencia y le llamó Cociente de Inteligencia (CI), que se calcula dividiendo la edad mental entre la edad cronológica y multiplicando por cien.

En 1916 estas pruebas se tradujeron al inglés y pasó a llamarse Test de Stanford (porque se tradujo en esta Universidad) o Test de Stanford-Binet. Tras las décadas de ser ciencia de la conciencia, la psicología comenzaría a ser la ciencia de la conducta. El término -conducta- aparece por primera vez en las definiciones de psicología de Thorndike (1911) y Mc Dougall (1912), pero sería Watson (1913) quien resaltaría la primacía de la conducta como el objeto específico del estudio de la psicología.

La investigación conductista posterior sería la responsable de que se generalizara la definición de la psicología como la ciencia de la conducta o del comportamiento. Tal generalización refleja, sin duda, el predominio de los postulados teóricos y metodológicos del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conductismo y del neoconductismo, después del período de las escuelas. La psicología dejaba de ser ciencia de la -vida mental-, de la -conciencia- o de la-experiencia inmediata- para convertirse en ciencia de la conducta. Simultáneamente, en Europa, solía definírsela como la ciencia del comportamiento dándole a dicho término un sentido más amplio que el estricto de -conducta- e incorporando al mismo algunos procesos -interiores.

Posteriormente, con la crisis del conductismo, la aparición de las áreas de especialización y el desarrollo de la nueva psicología cognitiva, se produce un importante cambio en la misma conceptualización del objeto de la psicología.

Aunque se prefiere mantener la definición de la psicología como ciencia de la conducta, se entiende por tal el estudio de los procesos subyacentes explicativos de la conducta.

La psicología actual no sólo ha aceptado la existencia de procesos mediadores más complejos que los aceptados por el conductismo -percepción, atención, memoria, pensamiento, etc.- sino que ha hecho de la investigación de la naturaleza de estos procesos su principal objeto de estudio.

Cabe hacer mención que algunos psicólogos prefieren definir la psicología como la ciencia de la conducta y de la experiencia interna (Hilgard, 1975) o como en el caso de Hebb (1980) volver a definirla simplemente como la ciencia de la mente o la tentativa de la Humanidad de comprenderse a sí misma (Leahey, 1985).

Por eso, el cambio de -conducta- por -actividad- no es meramente semántico sino conceptual. Incide en el sentido de un sujeto activo frente a un sujeto más pasivo o tabula rasa,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

al mismo tiempo que incorpora para la psicología la presión de otros campos interdisciplinarios próximos.

Las características epistemológicas fundamentales de la actividad serían las siguientes (Mayor, 1985):

- Es una propiedad de un –sujeto- (en el sentido de Protágoras del hombre como medida de todas las cosas).

- Se integra en ella tres momentos básicos:

- a) interpretación del estímulo

- b) procesamiento, ergo transformación, del mismo en el estado actual de un organismo;

- c) planificación y ejecución de la respuesta por ese organismo

- Desde la respuesta a la situación estimular, a todos los niveles y en todos los momentos, se integran feed back.

- La acción se convierte en el centro de elaboración de lo dado, como un –sistema- (en el sentido de Bertalanffy), lo que supone diversos niveles de pro positividad, control y reflexividad.

Relación con la antropología filosófica (fundamentos)

La antropología filosófica propia de una aproximación psicológica es su visión fundamental respecto del ser humano y respecto de aquellas características centrales que lo convierten en propiamente humano.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por esta razón es conveniente diferenciar diversos aspectos complementarios que confluyen en la imagen total del ser humano con la finalidad de comprender al individuo en su propia dimensión y a partir de su experiencia concreta de sí mismo, de los demás y del mundo. A continuación se presentan las características antropológicas fundamentales en la psicología.

El individuo como ser subjetivo y consciente

El ser humano vive subjetivamente y, en realidad, no tiene la posibilidad de eludir la subjetividad de su experiencia. Vive y percibe el mundo de modo inevitable, influenciado por su realidad personal y, así, en cierto sentido el mundo externo forma parte de su experiencia interna.

Desde esta perspectiva, un importante punto de partida para comprender al individuo es el reconocimiento de que los factores internos son poderosas fuerzas directrices que organizan y configuran su experiencia de sí mismo, de los demás, del mundo y del fundamento último de la realidad (Ibáñez, 1999, p.33).

En este sentido el ser humano no sólo es una totalidad en sí mismo y parte de la totalidad formada por él mismo y sus semejantes, sino que además participa de la totalidad más amplia que lo contiene a él y a las demás personas –es, siguiendo el concepto original de Martin Heidegger, un ser en el-mundo.

El individuo no es separable de su mundo y existe sólo en estricta interdependencia con este. Se caracteriza profundamente por su apertura al mundo y cuando actúa, lo hace para intervenir en situaciones concretas que transcurren en el entorno. “No es una mónada cerrada,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y la psicología degenera en alguna clase de monadología a no ser que reconozca la apertura del hombre al mundo” (Frankl, 1978, p. 56).

Su condición fundamental de ser-en-el-mundo le permite experimentar tres áreas o modalidades primordiales de la existencia: el mundo privado que le posibilita relacionarse consigo mismo (Eigenwelt), el mundo en el cual se encuentra con otros seres humanos (Mitwelt) y su entorno más general (Umwelt)

Desde el punto de vista de la fenomenología, la característica principal de los procesos psicológicos –la llamada intencionalidad– hace referencia, precisamente, al vínculo indisoluble que une al sujeto con el objeto o al individuo con el mundo.

Para Edmund Husserl, la intencionalidad es una concepción cardinal que da cuenta del hecho experiencial de que todo acto psíquico está referido y ligado a algo: la consciencia es siempre consciencia de algo, la percepción es siempre percepción de algo, etc.

En este sentido, Frankl (1978, 1982) integra el concepto fenomenológico de la intencionalidad en su noción de la auto-trascendencia que, para él, representa una de las particularidades más esenciales de la existencia humana y que refleja la apertura del ser humano al mundo que lo rodea.

La auto-trascendencia, en efecto, constituye de acuerdo a Frankl (1978) el hecho antropológico primordial: estar siempre dirigido o apuntando hacia algo o alguien distinto de uno mismo: hacia un sentido que cumplir u otro ser humano que encontrar, una causa a la cual servir o una persona a la cual amar.

Tan sólo en la medida en que alguien vive esta autotrascendencia de la existencia humana, es auténticamente humano o deviene auténticamente él mismo. Y deviene así, no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

preocupándose por la realización de sí mismo, sino olvidándose de sí mismo, concentrándose en algo o alguien situado fuera de sí mismo. (Ibáñez, pp. 36-37)

Cuando la auto-trascendencia no puede manifestarse o realizarse, la existencia del individuo queda distorsionada y cosificada. Dado que, siguiendo a Frankl, la característica central del ser humano es su vinculación indisoluble con las cosas a través de la auto-trascendencia, la frustración de esta relación reduce al ser “a una mera cosa. El ‘ser hombre’ queda despersonalizado.

Y lo que es más importante, el sujeto se convierte en objeto” (op.cit, p. 57). Dicho sea de paso “el mundo completo que encontramos –incluyendo los objetos y las personas que aparecen como objetivas– pertenece en consecuencia a la realidad vivenciada (evidente, fenoménica), que debe ser diferenciada de modo estricto respecto de la realidad que trasciende la experiencia (física, transfenoménica).

En este sentido, la aproximación humanista-existencial se interesa por describir y entender al individuo, en toda circunstancia, como organismo entretejido de manera inextricable con su mundo. En términos generales, los procesos psicológicos y el comportamiento del ser humano sólo son comprensibles en profundidad cuando son colocados en el contexto o campo dentro del cual se producen.

En otras palabras, esta subjetividad corresponde al *Eigenwelt* o mundo propio o visión particular que el ser humano tiene de sí mismo, de sus experiencias, de las personas y de las situaciones de la vida, junto a los significados y valores que les confiere. Así, el fenómeno de la percepción es de especial relevancia en este contexto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El proceso perceptivo implica que el individuo da significados subjetivos a lo que ocurre dentro y fuera de él, participando de esta manera en la construcción de su propia realidad. Más allá, el “organismo reacciona al campo perceptivo como es experimentado y vivido por el sujeto; el comportamiento individual no es la respuesta a una realidad en su aspecto objetivo, sino a la percepción que de la realidad se tiene. Es decir, el ser humano se comporta en base a su percepción de sí mismo y del mundo, más que en función de una supuesta aprehensión de los aspectos objetivos de la realidad exterior. Por ejemplo, un mismo objeto externo puede convertirse, dependiendo de cómo los factores subjetivos del individuo influyen su percepción en un momento determinado, en una herramienta o en una amenaza.

La noción de subjetividad implica, desde la perspectiva humanista-existencial, el concepto de consciencia. El ser humano vive no sólo de modo subjetivo, sino también de manera consciente y, en especial, de manera auto-consciente

Desde esta perspectiva la capacidad de consciencia del individuo hace referencia, al mismo tiempo, a sus posibilidades fundamentales de contemplarse así mismo desde afuera, de auto-proyectarse, de auto-duplicarse y de auto-reproducirse –es uno de sus atributos distintivos y es, también, origen de sus cualidades más elevadas.

En conjunto con la concomitante capacidad de simbolización, entre otras cosas le permite distinguirse del mundo externo, habitar tanto el pasado como el futuro, planificar, utilizar símbolos, empatizar con los demás a partir de su reconocimiento de sí mismo, actuar éticamente, entregarse a ideales y ensanchar su espectro de acción y la riqueza y variedad de sus vivencias posibles. Realizar estas posibilidades es ser persona.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otro punto importante que toma en cuenta la antropología filosófica dentro de este apartado es que la psicología humanista-existencial no hace caso omiso de qué ser humano es también de carácter instintivo, incluyendo impulsos sexuales y agresivos éticamente. En modo alguno se niegan los instintos del ser humano; lo que se niega es sólo la reducción del hombre a un haz de instintos. Lo que se niega es que el hombre sea arrastrado por los instintos. Él 'tiene' instintos, pero no 'es' una realidad instintiva. El hombre tiene instintos, pero los instintos no le tienen a él. El hombre hace algo con los instintos, pero los instintos no le constituyen en un ser. (Frankl, 1984, pp. 172-173).

El individuo como ser libre y responsable

El ser humano es capaz de ser libre y de experimentar libertad. Es decir, el individuo no sólo puede ser libre, sino que, siguiendo las reflexiones filosóficas de Jean-Paul Sartre y otros filósofos existenciales, está condenado a la libertad.

De acuerdo con esta concepción el ser humano ya no tiene la 'elección de la elección' o la libertad de decisión acerca de si decide o no algo, sino que tiene que decidir y elegir, quiera o no. En este contexto el ser humano tiene, según ello, que aceptar no sólo la responsabilidad por decisiones que, por así decirlo, ha 'tomado libremente', sino que debe aceptar, en último término, incluso la responsabilidad de existir, de vivir.

Desde la perspectiva de la filosofía existencial, por otro lado, la capacidad de ser libre está inextricablemente unida al miedo y la angustia existencial. El ser humano está, de acuerdo a Heidegger, arrojado a un mundo que se le impone –un mundo en el cual, de modo literal, se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

encuentra– y a una existencia que trae consigo la confrontación con la inevitabilidad de la muerte.

Sin embargo, se quiere hacer la aclaración, en medio de estas circunstancias, el individuo es capaz de actuar y escoger de manera libre, debido a que tanto el miedo y libertad son las dos caras interactuantes de la condición antropológica de estar arrojado a la existencia. Así, para Heidegger, el miedo a la muerte y a la nada contiene un elemento de amenaza pero, simultáneamente, conlleva la posibilidad de conducir la propia vida hacia su realización –el reconocimiento de la finitud de la existencia puede “lleva[r] la vida a su plenitud” (Gutiérrez, 2011, p. 192).

Se aclara con un ejemplo: Frankl (1978, 1984) ha discutido la problemática de la libertad humana con mayor detalle. Opina que, sin lugar a dudas, el individuo no está libre de condiciones que lo afectan y determinan. No obstante, estas condiciones no llegan a determinarlo por completo; dentro de ciertos límites, depende de él mismo si acaso se somete a ellas o si opta por superarlas. Más específicamente, el ser humano es libre para asumir una actitud de su elección, sea de manera voluntaria o involuntaria y de manera consciente o inconsciente, en relación a las diferentes realidades que lo condicionan. Para Frankl (1984), el ser humano es un ser incondicionado porque no se agota en su condicionalidad y porque ninguna condición es capaz de definirle de modo pleno. Su condicionalidad lo condiciona, mas no lo constituye y, más allá, es incondicionado de modo condicionado: puede ser incondicionado pero no lo es necesariamente –esto dependerá de la actitud que adopte.

Con todo, el grado de libertad que el individuo ejerce y experimenta no siempre permanece estático, sino que puede variar. En este sentido, la libertad aumenta en la medida en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la que la persona se abre y acepta sus propias experiencias, en la medida en la que “la persona es ella misma y da entrada y hace accesibles a su consciencia todos los datos disponibles y relacionados con la situación. Indica, en este sentido, que la capacidad humana de consciencia es crucial en términos de las posibilidades de ampliación de la capacidad de libertad, ya que el incremento del rango de conocimiento que la consciencia puede generar tiende a expandir el espectro de acciones potenciales.

En la medida en la que uno es consciente y puede conscientemente ser dueño de las propias necesidades, sentimientos y valores más profundos, uno estará capacitado para escoger libremente, sin una necesidad compulsiva, entre las diversas alternativas que prometen, en un grado más o menos idéntico, alguna medida de auto-mejoramiento, auto-realización o auto-actualización.

En este sentido el ser humano goza de libertad en el sentido de que su enriquecimiento depende, de manera fundamental, de él mismo. Dada su condición de libertad, tal como ya se ha insinuado, el ser humano dispone de la capacidad para elegir y tomar decisiones de manera libre. Esta posibilidad es otro de los elementos que contribuye a convertir al individuo en un ser capaz de variar su situación vital mediante sus decisiones y elecciones activas. Tal como señala Frankl (1978), no es una cosa entre otras cosas, sino que se determina a sí mismo y, además, decide si se deja o no determinar por las condiciones que lo rodean.

Por otro lado, la condición básica del ser humano como ser que es libre, que escoge y que decide trae consigo el hecho antropológico de que, con ello, es responsable de sus elecciones y decisiones. El término responsabilidad significa “respuesta” o “responder a” y, a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

partir de esta definición, se puede afirmar que el ser humano no puede convertirse en un yo si no se compromete continuamente respondiendo al mundo del cual es parte.

La autenticidad de la experiencia de auto-determinación y autonomía está sujeta a la aceptación de la propia responsabilidad por lo que se hace o deja de hacer, una responsabilidad que involucra, entre otras cosas, el respeto hacia la libertad de los demás y la admisión de las diferencias y la diversidad humana. Es en este sentido que Frankl (1978) asevera que la libertad degenera en arbitrariedad cuando no está complementada por una actitud responsable. En circunstancias favorables, el individuo despliega su potencialidad intrínseca para transformarse en “un ser activo capaz de intervenir en su propio desarrollo y de tomar sobre sí la responsabilidad de su propia vida”.

El individuo, el sentido y los valores

Necesario volver a recalcar que el ser humano no se orienta únicamente por sus impulsos sexuales (cuyo objetivo es el placer) y agresivos (cuyo objetivo es el poder o la dominación), sino que está guiado, de modo primario, por la búsqueda de sentido, como ya se había mencionado con anterioridad. Sassenfeld (2012) a través de su escrito señala que la psicología humanista- existencial reconoce la importancia de las bases biológicas de la existencia, pero supone que la vida y la acción del ser humano están encauzadas por representaciones axiológicas –esto es, valores y creencias– como la justicia o la dignidad.

Afirma que el hecho experiencial de que la actividad del organismo se estructura con arreglo al sentido y a metas específicas que se desprenden de las representaciones axiológicas involucradas es reflejo de la intencionalidad (según la acepción fenomenológica del término)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los actos psíquicos y conductuales. Desde esta perspectiva, el individuo tiene la capacidad de desarrollarse y vivir de acuerdo a los valores que adopta. Por otro lado, el comportamiento humano en su totalidad tiende, consciente o inconscientemente, hacia la realización de ciertos valores y, en este sentido, se orienta invariablemente hacia determinadas metas.

Desde este punto de vista, tal como señala Frankl (1978), cuando el ser humano ha encontrado su sentido y finalidad existenciales, está preparado para sufrir, ofrecer sacrificios e incluso para dar su vida si fuese necesario porque tales circunstancias pueden ser entendidas en el marco de la realización del propio sentido vital. La creciente maduración de la personalidad tiende a hacer cada vez más explícita y clara esta filosofía de vida general y los diferentes elementos que la componen.

El individuo y la tendencia hacia la auto-realización

En el plano físico no es difícil observar que el cuerpo, en condiciones propicias, pone de manifiesto una tendencia hacia el crecimiento, hacia la maduración y hacia la diferenciación de sus diferentes funciones. Por otro lado, un estudio atento del comportamiento del organismo humano revela que, una vez satisfechas las necesidades biológicas básicas, este permanece activo, se muestra afanoso de tomar iniciativas y busca desplegar sus diversas capacidades.

Según Frankl (1978, 1984), la auto-realización debe ser visualizada más como efecto no intencionado de la auto-trascendencia y como consecuencia de la realización de valores y el cumplimiento de sentido que como finalidad en sí misma. Sassenfeld (2012) afirma que a través de la tendencia hacia la auto-realización, el individuo puede desarrollarse hacia formas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

más complejas y sofisticadas de entenderse y experimentarse a sí mismo, sus relaciones y su mundo.

Por otro lado, esta concepción introduce un principio teleológico para comprender al ser humano ya que, desde esta perspectiva, el crecimiento humano está dirigido –en función de factores que son inherentes al funcionamiento orgánico– hacia un fin preciso y específico.

Implica, en efecto, que cada individuo humano reacciona, en su desarrollo, frente a una llamada y a un criterio que existe dentro del organismo mismo, más que frente a impulsos biológicos ciegos y caóticos por un lado o únicamente frente a los dictados de fuerzas ambientales por otro lado.

Encontrar dicha relación supone considerar al individuo en sí mismo como una totalidad, pero esta totalidad forma parte de una totalidad más amplia compuesta por el ser humano en relación a sus semejantes –esto es, a la interdependencia de individuo y entorno social o a lo que Binswanger, siguiendo la filosofía existencial, llama Mitwelt (mundo-con) (Sassenfeld, 2012)

Desde esta perspectiva se asume que la existencia humana se consume en el seno de las relaciones que las personas establecen entre ellas.

Así, Tageson (1982) observa que la vida del ser humano se caracteriza por una dirección altruista básica que, de modo inevitable, lo lleva a formar relaciones significativas. En este contexto se considera que el individuo es capaz de mantener vínculos profundos, cercanos y satisfactorios con quienes lo rodean. Busca de modo activo relaciones auténticas e íntimas, “donde puede ser él mismo en todas sus dimensiones y aceptado plenamente como es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

[...]” (Martínez, 1982, pp. 77-78). De acuerdo a Frankl (1984), el ser humano aspira a encontrarse con otros seres humanos en forma de un tú.

En este sentido, dispone de la capacidad intrínseca para el encuentro, la mutualidad, el diálogo y la comunicación. (Sassenfeld, 2012).

Más allá, de la búsqueda del desarrollo de los diferentes tipos de relaciones que establece, el individuo tiene la oportunidad de actualizar tanto su potencialidad para la autenticidad, la honestidad y la transparencia como su potencialidad para la responsabilidad social y el respeto y apertura por las demás personas (Ibáñez, 1999, p.40). Al respecto, una de las grandes contribuciones de la filosofía existencial a la antropología filosófica de corte humanista-existencial es la filosofía dialogal de Martin Buber.

Buber propone que el individuo, siempre que se experimenta como un “yo”, no se considera a sí mismo de modo separado o aislado. Más bien, invariablemente se vivencia como un yo en relación a algo que se diferencia y opone a ese yo. Desde esta perspectiva, Buber distingue dos modalidades primordiales de experiencia de la realidad: la modalidad yo-ello y la modalidad yo-tú. Ambas posibilidades experienciales son facetas relevantes del ser humano y, con ello, son necesarias e inevitables en su interacción con el mundo.

Cuando el ser humano experimenta su mundo a partir de la modalidad yo ello, se enfrenta a la realidad como objeto: ‘Ello’ viene a ser todo cuanto se puede observar, establecer y explicar y, por lo mismo, todo cuanto en principio se puede dominar de una manera práctica.

Según su sentido, la orientación en la realidad bajo la forma de ‘ello’ se inscribe en el círculo de la necesidad de sobrevivir y de la vida cómoda La modalidad yo-tú, por su parte, se refiere al encuentro recíproco y al establecimiento de una relación personal, directa e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inmediata con algún aspecto del mundo, a la posibilidad de vincularse como sujeto con algo distinto de uno en cuanto sujeto por derecho propio; tal como afirma Roubiczek (1964), la relación yo-tú sólo surge cuando el yo está implicado totalmente y responde por completo al impacto que la realidad externa –p. ej., otro ser humano– efectúa sobre él. (Sassenfeld, 2012)

Las reflexiones de Buber ponen al descubierto que el ser humano dispone de la capacidad fundamental para relacionarse con su entorno de distintas formas. En términos de los vínculos humanos que lo contienen, la posibilidad de experimentar la relación yo-tú es uno de los fenómenos centrales que humanizan al individuo.

En las palabras del mismo Buber, “a través del tú es como el hombre se hace “yo” (cit. en Roubiczek, 1964, p. 142); sin la presencia del tú, no hay yo o bien el yo se enfrenta a meros objetos. Asimismo, el encuentro yo-tú es la forma privilegiada a través de la cual el individuo accede al conocimiento del ser humano en su plenitud, profundidad e inmediatez resaltando y otorgando una conexión significativa a la capacidad humana de encuentro y diálogo. (Sassenfeld, 2012)

Creatividad y Moldeabilidad

En el marco de la antropología filosófica que fundamenta la psicología de orientación humanista-existencial resulta necesario mencionar dos últimas características esenciales del ser humano.

En primer lugar, la psicología humanista-existencial enfatiza la posibilidad intrínseca al individuo de crear y ser creativo. La creatividad del ser humano es uno de los elementos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

medulares que le permiten, por un lado, enfrentarse al entorno de manera efectiva y, por otro lado, dejar su huella en un mundo que, como se ha visto, forma parte de él.

Más allá, su capacidad creativa es una herramienta importante para plasmar su realidad interna y, así, para compartirla con los demás. Asimismo, es una herramienta que puede proporcionarle sentido y convertirse en expresión auténtica de su auto-realización.

En segundo lugar, la moldeabilidad para la psicología humanista-existencial es una imagen optimista del ser humano en cuanto a sus posibilidades de transformar su experiencia de sí mismo y, a menudo, de modificar sus circunstancias y, con ello, en su potencial para aprender a escoger una forma de vida, valores, relaciones y actividades que sean satisfactorias y que posibiliten el logro de su plenitud existencial. Afirma que, dadas las condiciones adecuadas y convenientes, el individuo puede cambiar.

Conclusión

A lo largo de este capítulo se ha descubierto y fundamentado la presencia fundante de la antropología filosófica para con la psicología.

A la antropología filosófica le interesa el estudio de las condiciones de posibilidad del fenómeno humano. Por lo tanto, su nivel es más abstracto y general que el de la psicología, dado que establece los criterios para juzgar si acaso una explicación de la conducta humana en función del inconsciente, del self o del Yo. En otros términos, a la antropología filosófica le

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competente proporcionar aquellos fundamentos en los cuales se puede erigir un conocimiento científico del hombre y de su conducta. En este caso especial a la psicología.

Se puede explicar lo mismo con otros términos: Mientras que la ciencia psicológica establece relaciones observables a través de la comparación o verificación de diversas conductas humanas, a la antropología filosófica le corresponde establecer las características que deben poseer esas relaciones para que satisfagan a una auténtica explicación científica.

La antropología filosófica, en este sentido, es una metaciencia, cuyo nivel de abstracción puede especificarse de la siguiente manera:

Filosofía: Condiciones requeridas en los entes que explican el fenómeno humano.

Por eso la antropología filosófica induce y deduce, describe e introspección, separa y reconstruye. Lo esencial no es encontrar las leyes funcionales del comportamiento humano, ni sus regularidades empíricas, ni las hipótesis que las explican: de todo esto se encargan las ciencias positivas del hombre.

La tarea de la filosofía consiste en descubrir la estructura esencial de los actos y facultades humanas, desde el instinto y la sensibilidad hasta la razón y la libertad, en términos objetivos, es decir, investigando la índole del objeto propio de esos actos y sus conexiones esenciales en la jerarquía de los entes. A partir de esta averiguación, se pregunta cómo deben estar constituidas las potencias humanas, y el alma en que radican, y la propia sustancia o persona del hombre, para que esos actos, relaciones y propiedades sean posibles. Y luego, en un movimiento continuo de retorno, transita del sujeto a su dinamismo, y de éste a aquél, en una recíproca interpretación. (Ibáñez, 1999, p. 53)

Ciencia: Entes que explican el fenómeno humano: el self, el Yo, el inconsciente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hechos: Datos captados como fenómeno humano: descripción de conductas, hechos, síntomas.

Gracias a la especificación anterior, se pueden argumentar dos diferencias fundamentales que dan muestra de las diferencias existentes entre filosofía y psicología:

1) A la psicología le interesa una explicación de facto, mientras que a la filosofía le interesa una explicación de jure. Esto significa que la filosofía establece las condiciones requeridas para que la explicación de facto sea aceptable.

2) A la psicología le interesa una verificación de tipo experimental.

En cambio, a la filosofía no sólo le interesa tal tipo de verificación, sino que sería contradictorio intentarla, pues se caería en un círculo vicioso. Y es que las explicaciones verificables requieren llenar ciertas condiciones para que sean válidas. Esas condiciones quedan explicitadas en la antropología filosófica, su origen es extraexperimental y sirven para fundamentar las explicaciones sobre los fenómenos. Pretender comprobarlas experimentalmente sería equivalente a pretender apoyar los cimientos en las paredes. Lo paradójico en el principio de verificabilidad es que él mismo no es verificable.

3) Se trata, pues, de tres niveles. Uno es el de los fenómenos empíricos. Otro es el de las relaciones que unen a esos fenómenos, y otro es el de las condiciones requeridas en esas relaciones para que efectivamente produzcan explicaciones satisfactorias. La diferencia fundamental de la antropología filosófica con respecto a la psicología está en la caracterización de este tercer nivel de conocimiento.

No es necesario advertir que en la práctica no existe una clara delimitación de las actividades de un psicólogo con respecto a las de un filósofo y un sociólogo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En muchas ocasiones, tanto el psicólogo como el sociólogo están introduciéndose en los terrenos filosóficos, aun cuando de palabra nieguen validez a la filosofía. Esto sucede cuando, en un afán de profundización, examinan los fundamentos de sus propias ciencias y obtienen conclusiones que redundan en un mejor conocimiento de lo que es el hombre, de sus potencialidades profundas, de su capacidad de conocer, generalizar, y obtener proposiciones de carácter científico.

Referencias Bibliográficas

André, Sassenfeld J. (s/f). Sobre la antropología filosófica que fundamenta la psicoterapia de orientación humanista – existencial. Recuperado de www.facso.uchile.cl/psicologia/caps/docs/ consultado el 29 de junio de 2012. Tomado de: *camino para la formación del psicólogo* de José Manuel Bezanilla.

Burgos, Juan Manuel (2003). *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: PALABRA.

Gutiérrez Sáenz Raúl (2010). *Historia de las doctrinas filosóficas*. México: 38ª. Esfinge.

Ibáñez Langlois, José Miguel. (1999). *Introducción a la antropología filosófica*. España: 5ª. Pamplona: EUNSA

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Merlo. A. (2000). *El viviente humano. Estudios biofilosóficos y antropológicos*. España. 1ª.

Serani. E Pamplona: EUNSA.

Mora Juan A. (1987). *Psicología básica. Concepto-método-fuentes-niveles de docencia e investigación en psicología*. Madrid. NARCEA.

Morris. C.G. (2001). *“Introducción a la Psicología”*. México. 10ª Edición. Prentice Hall.

Mueller. Fernand-Lucien. (2009). *Historia de la psicología*. De la antigüedad a nuestros días.

México. 14ª FCE.

Smith, E; Nolen-Hoeksema, S (2003). *Introducción a la Psicología* .Madrid. 14ª. Edición.

Thomson.

Psicología de la educación para padres y profesionales. (s/f). Consultado 13 de mayo de

2013. Recuperado en <http://www.psicopedagogia.com/definicion/psicologia%20social>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

LA IMPORTANCIA DE LA PRE PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DE
PREGRADO: UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO DESDE EL
CONTEXTO COMUNITARIO CON PERSONAS EN SITUACIÓN DE
CALLE EN LA COMUNA DE COQUIMBO

Eva Aguayo Castillo - evaguayo91@gmail.com

Giannina Daneri Castro - gianna.daneri@yahoo.es

Universidad de la Serena

(Chile)

Resumen

Las escuelas de psicología en Chile tienen sólo una práctica profesional, sin embargo los alumnos de tercer año en la Universidad de la Serena tienen una pre- práctica que los acerca al mundo laboral con anticipación. Esta ponencia expone la experiencia de pre práctica en el contexto comunitario en la hospedería Carmen Goudie del Hogar de Cristo de Coquimbo, llevada a cabo durante los meses de mayo a julio de 2012. Las estudiantes trabajaron en la realización de talleres psico-educativos en temáticas de auto-cuidado, autoestima y competencias emocionales dirigidos a personas en situación de calle, correspondiente a un grupo heterogéneo en edad, nivel educativo y problemáticas vinculadas con la ausencia de redes de apoyo y abuso de sustancias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los talleres se elaboraron en base a observaciones de campo realizadas en la hospedería, con el propósito de identificar las necesidades más importantes para trabajar, así como también aquellas referidas por los propios usuarios.

Entre las competencias a trabajar se incluyeron el promover el autoconocimiento de los usuarios, la realización de dinámicas para fortalecer la confianza, empatía, cooperación, vinculación, respeto, relaciones interpersonales y reforzar el sentido de pertenencia, finalizando con la generación de espacios de reflexión respecto a la forma en que la sociedad los ve como personas en situación de calle, para además conocer la percepción que tienen respecto a su posición en la sociedad y cómo les gustaría ser percibidos por el resto con el propósito de fomentar el autodescubrimiento, autovaloración y cambio.

Ante las reflexiones realizadas, los usuarios refieren sentirse excluidos de y por la sociedad, impidiendo ser partícipes de ella, fomentando así la segregación. Por lo tanto, resulta imperante que los diversos actores sociales y el psicólogo sirvan, entre otros, de soporte emocional y acompañen a estas personas en la revinculación con su entorno.

Palabras Claves

Pre práctica, psicología comunitaria, personas en situación de calle, Hogar de Cristo, pregrado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

La Universidad de La Serena tiene entre sus carreras Psicología, la cual se integró a la institución el año 1993 “como respuesta a las necesidades psicosociales de la población regional” (Carrera de Psicología, 2013, p.7). Dicha carrera fue creada, entre otros, con los siguientes objetivos:

- Formar profesionales competentes que promuevan integralmente el desarrollo psicológico de personas, grupos, comunidades y organizaciones humanas, en forma innovadora y éticamente responsable.
- Contribuir al desarrollo de la región y el país entregando recursos humanos capacitados para la prevención y detección de conflictos y problemas psicológicos y psicosociales para diseñar y ejecutar programas de intervención y cambios orientados a su resolución (Carrera de Psicología, 2013, p.13).

Con respecto al perfil del profesional egresado, declarado en el plan de estudio de la carrera, existen diversas competencias que el psicólogo debe poseer:

- Contribuir al avance de la disciplina, construyendo y difundiendo conocimientos relevantes y pertinentes relativos a las necesidades psicológicas y bio-psico-sociales de la población, promoviendo de ese modo una ciencia psicológica al servicio de las personas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Una formación generalista con una profunda valoración y confianza en las personas y en su capacidad de cambio, un respeto irrenunciable a los derechos humanos y un compromiso genuino con la promoción de condiciones de vida y de salud más plenas y de mejor calidad para la población. Desde esta orientación, está capacitado teórica y prácticamente para promover el desarrollo psicológico de los seres humanos en el nivel individual, grupal, comunitario y organizacional (Carrera de Psicología, 2013, p.13).

Entre los objetivos del plan de estudios, podemos destacar la capacidad del psicólogo para que:

- Apliquen responsablemente métodos y técnicas para diagnosticar e intervenir en los diferentes dominios del comportamiento humano a nivel individual, grupal, organizacional y comunitario.
- Incorporen y desarrollen habilidades inter-accionales que les permitan desempeñarse como facilitador de los procesos de grupo en los ámbitos en que se desenvuelvan, promoviendo relaciones humanas de respeto y cooperación.
- Desarrollen su proceso de formación profesional de un modo integrado con su propio crecimiento personal, en las áreas emocional, intelectual, social y cultural (Carrera de Psicología, 2013, p.16).

De esta manera, para la carrera de Psicología de la Universidad de La Serena resulta relevante que se incluya dentro del programa asignaturas que involucren a los alumnos con la comunidad mediante intervenciones acotadas, previo a la práctica profesional realizada en quinto año, tales como los ramos de Psicología Comunitaria, Psicología Educacional I y II y Pre Práctica, siendo esta última la que genera el primer acercamiento al mundo laboral, dando

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una ventaja a los estudiantes de esta universidad ya que no deben esperar hasta el último año de carrera para vivir la experiencia de la práctica laboral, por otra parte les brinda competencias que muchas veces la teoría no otorga. Cabe destacar que esta universidad es la única en Chile que imparte un curso de Pre Práctica en Psicología.

Llegar a estas instancias fue producto del proceso de análisis de las competencias que se buscaban fomentar en los estudiantes, ya que antes la Pre Práctica consistía en observar el trabajo de las instituciones pues:

El alumno (a) debía conocer y analizar desde una óptica descriptiva el trabajo que realizaban los profesionales, sin embargo aun cuando con la finalidad de desarrollar en el alumno las competencias necesarias para realizar una intervención, se descuidaba un aspecto fundamental (Bravo, 2009, p.4).

El aspecto al cual se refiere la cita anterior es el desarrollo de competencias desde la práctica, donde el propio alumno las genera, y es así como:

Considerando el currículum de formación por competencias, se hace necesario fomentar en los alumnos la participación activa en su propio proceso de formación, entregándoles herramientas que fomenten su desempeño y compromiso con esta instancia de aprendizaje, modificando de este modo el carácter observacional a uno de carácter observacional- analítico-participativo de los alumnos en el trabajo en las Instituciones (Bravo, 2009, p.4).

Las competencias que se busca potenciar son las que requiere la y el profesional psicólogo “que trabaja con las problemáticas en los diferentes escenarios, tales como la conciencia social, pensamiento crítico y reflexivo de las prácticas situadas, liderazgo, iniciativa, pro-actividad y autonomía, entre otras” (Bravo, 2010 p.4).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para que los alumnos puedan tomar el ramo de Pre Práctica, la carrera exige como pre requisito que el alumno haya cursado los siguientes ramos:

- “Ps. General I y II
- Ps. del Aprendizaje
- Ps. del Desarrollo I y II
- Comunicación Interpersonal
- Problemáticas Psicosociales
- Filosofía
- Sociología
- Antropología” (Bravo, 2009, pp.4-5)

En el año 2012, las alumnas expositoras cursaron tercer año de la carrera de Psicología, periodo que correspondió a la toma de ramo de Pre Práctica, siendo seleccionadas para el área de Psicología Comunitaria, realizada mediante una lista de alumnos en orden alfabético cursando dicho ramo. La profesora a cargo, Mg. Paola Dinamarca, expuso todas las instituciones en las que se podía trabajar, además de informar que se debían conformar parejas para intervenir en las instituciones. Así es como las alumnas decidieron trabajar en la Hospedería del Hogar de Cristo de Coquimbo.

Inicialmente las alumnas tuvieron que ir al centro a dejar una carta de presentación, explicando quiénes eran y qué pensaban hacer en la Hospedería, con el propósito de informar a los encargados y establecer los horarios de visita para comenzar a realizar las intervenciones. De esta forma se asignó el día viernes para realizar las actividades, de seis de la tarde a nueve de la noche.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Descripción

El objetivo del contacto inicial con la institución fue que las alumnas conocieran a la Jefa de Unidad de ese entonces, la asistente social Paulina Cortés. En aquella instancia contó a las alumnas la misión del Hogar y dio algunas sugerencias sobre qué cosas se podrían realizar dejando en claro que ellas tenían libertad para hacer las actividades que mejor les pareciera. También les hace un recorrido por la Hospedería, para luego acordar durante qué días y en qué horarios se harían las sesiones con los usuarios. Además, en esa ocasión se acordó ir durante la semana para hacer una pequeña presentación ante ellos. El día viernes de la misma semana, las alumnas en pre práctica fueron presentadas por Paulina Cortés a los usuarios. Ella les explicó quiénes eran, el trabajo que iban a realizar y la duración de éste. Posterior a la presentación por parte de la Asistente Social, las alumnas en pre práctica se presentaron a los usuarios, preguntándoles también sobre qué es lo que les gustaría hacer y cuáles eran sus expectativas. Es de este modo que las alumnas les solicitan una pequeña presentación a modo de juego para la cual debían decir “Quién soy y qué me gusta hacer”. Es así como se constituye el primer contacto sin intermediarios.

Una vez conversado con los usuarios, se procedió a articular los objetivos y actividades a desarrollar durante las sesiones posteriores, en función de las necesidades y opiniones que los usuarios refirieron. Para el segundo taller se hicieron actividades más de acercamiento, para distender el ambiente y motivarlos a trabajar con las alumnas. Como ese día la disposición de ellos fue muy buena, las alumnas no tuvieron que implementar tantas actividades con ese formato puesto que se extendieron debido a su alta participación. En

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cuanto a la recopilación de información, las alumnas en pre práctica se valieron de un informe que Paulina Cortés puso a su disposición, así como también se apoyaron de la observación de las necesidades y los comentarios de los usuarios, junto a libros y papers que abordaran temáticas de dinámicas grupales, personas en situación de calle entre otros. Las estudiantes hicieron uso del Internet y de una revista de Trabajo Social para buscar estadísticas e información sobre las personas en situación de calle.

Descripción del rol y funciones del psicólogo en el hogar de Cristo

En el plan de Hospedería, el Hogar de Cristo no cuenta con la asistencia de psicólogos, por lo que la oportunidad que tienen los usuarios de tener atención psicológica es si son derivados al Programa Acogida. Creemos que la presencia de un profesional de esta índole es de suma importancia, debido a que en nuestras intervenciones pudimos notar que varios usuarios necesitaban de apoyo psicológico. Siguiendo esta línea, creemos que un profesional como el psicólogo es necesario porque pudimos apreciar que habían usuarios con problemas anímicos, algunos expresaron sentirse deprimidos e incluso refirieron sobre dejar el alcohol, pero mientras no haya un organismo de soporte para ellos, que los acompañe y oriente en aspectos emocionales o psicosociales, se ve difícil un cambio en ellos. El psicólogo de hospedería debería hacer trabajos grupales para afianzar las relaciones entre los usuarios, mejorar la comunicación y el respeto y mejorar sus competencias emocionales. De todas formas se ve necesario que cada uno tenga una sesión individual, si así lo desea, debido a que notamos a varios usuarios con problemas afectivos muy fuertes e incluso algunos con pérdida de juicio de realidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto a los recursos materiales, podemos decir que resulta necesario poseer un espacio físico más amplio para que el psicólogo realice intervenciones grupales, como también un espacio personal como una oficina para poder tratar de forma personal los casos de usuarios que deseen conversar con este profesional, otorgándoles a su vez un espacio íntimo para abordar las temáticas que los acomplejan.

Finalmente, las necesidades detectadas en la Institución tienen relación directa con lo expuesto anteriormente, se debe hacer un fuerte énfasis en profesionales que se dediquen a acompañar en sus procesos a estas personas en situación de calle, orientándoles en aspectos psicosociales, como la búsqueda o re-conformación de vínculos afectivos, mejorando las relaciones entre usuarios, como también entre ellos y la institución.

Descripción del lugar de pre práctica, hogar de Cristo

A continuación se describe detalladamente las distintas actividades desarrolladas por los estudiantes en el lugar de pre-práctica, partiendo por la descripción del Hogar de Cristo con su programa de Hospedería.

Misión Institucional

Apoyar a personas en situación de calle (PSC), promoviendo la disminución de la vulnerabilidad y daños asociados a las condiciones de calle, a través de servicios transitorios que buscan reconocer y potenciar sus capacidades y recursos, fomentando la vinculación social (familia, grupos, comunidad, instituciones públicas), la inclusión y participación social. Esperamos que muchas personas puedan dejar la precariedad de esta situación y generen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

proyectos personales que les permitan modificar su situación de calle. (<http://www.hogardecristo.cl/obras-sociales/a-quienes-ayudamos/personas-en-situacion-de-calle/>).

Buscamos que nuestra sociedad y todos los actores que la componen (personas, familias, comunidad, organismos públicos y privados) asuman con responsabilidad, solidaridad y colaboración un trabajo de inclusión social de las personas en situación de calle. Asimismo, se promueve políticas públicas atingentes, inclusivas y participativas en relación a las PSC, y también se fomentan estrategias que permitan hacer más accesibles los servicios sociales y de apoyo para este grupo humano.

En los programas de atención para este grupo se brinda servicios transitorios de apoyo (Hospederías, centros de encuentro, albergues, comedores fraternos) donde se promueve la disminución de la vulnerabilidad y daños asociados a la condición de calle. Muchos de los usuarios de estos servicios resuelven en poco tiempo sus dificultades. Sin embargo, un número importante de personas requiere un acompañamiento más personalizado para resolver u orientar sus situaciones particulares. En estos casos se utiliza una metodología basada en el Acompañamiento Psicosocial. La experiencia ha demostrado que si se ofrecen oportunidades, por medio de relaciones cálidas, basadas en la confianza, aceptación incondicional y respeto por los tiempos y procesos personales, en las que el profesional o monitor se acerca a la PSC sin prejuicios, no sólo brindando recursos materiales o económicos; sino que se ofrece una relación como herramienta principal, la persona puede iniciar importantes procesos de cambio personal y social. (<http://www.hogardecristo.cl/obras-sociales/a-quienes-ayudamos/personas-en-situacion-de-calle/>)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Descripción detallada de las principales actividades realizadas

Tras dos primeras sesiones de encuentro con la Jefa de Unidad y usuarios de la Hospedería, en donde las alumnas tuvieron conversaciones con Paulina Cortés respecto a la modalidad de trabajo, temáticas a abordar y disponibilidad de tiempo para realizar las actividades que estimasen conveniente, se procedió a conocer y escuchar las temáticas que los usuarios querían abordar en los talleres. De esta manera se llegó a la conclusión de trabajar principalmente las temáticas relacionadas con los vínculos y buenas relaciones entre usuarios, como también el trabajar y desarrollar las potencialidades de cada uno, fortaleciendo la autovaloración y sentido de pertenencia entre compañeros. Por otra parte se propuso trabajar los aspectos positivos de ellos, pues se encontró necesario fomentar su autoestima y a su vez hacerlos sentir valorados como personas en esta sociedad. Las alumnas deseaban que ellos se sacaran su “traje de calle” y recordaran que son seres humanos valiosos quienes aún pueden aportar a la sociedad.

De esta manera, se elaboró un plan de trabajo distribuido durante 7 sesiones en el Hogar de Cristo de Coquimbo, los cuales son desarrollados a continuación:

1º Sesión: conocer a los usuarios - integración grupal – promover autorreconocimiento

La actividad se realizó el día 11 de Mayo de 2012 en la Hospedería. Una vez que los usuarios terminaron de cenar, las alumnas se presentaron ante ellos, se les explicó quienes eran, de dónde venían y qué pensaban hacer durante las futuras sesiones, refiriendo que algunas instancias podrían consistir en realizar actividades que fuesen del agrado de ellos, por lo que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se les pidió a los usuarios que aportaran con ideas y así tener en cuenta aquellas actividades que a ellos les gustaría realizar. A su vez se les expuso una pauta con posibles actividades a realizar, las que tenían temáticas que las alumnas encontraban necesarias de abordar. Por otra parte se decidió realizar juegos motrices con los usuarios, con el fin de servir como activadores, para que por medio de juegos comenzaran a sentirse en confianza con el grupo, además de comenzar a vincularse entre sí con el fin de generar lazos dentro de la comunidad. Se pensó en ese tipo de actividades para que los usuarios se relajaran y no se sintieran incómodos con la presencia de las alumnas, por lo que se decidió además, buscar dinámicas que favorecieran el vínculo entre ellos y las estudiantes. Durante el transcurso de la sesión se hizo un pequeño juego donde cada persona debía presentarse y contar qué cosas les gustaba hacer, diciendo “hola, yo soy juanito y a mí me gusta jugar a la pelota” por ejemplo, así cada uno de los usuarios nos comentó sobre sus intereses (Figura 1).

2º sesión: Dinámica de grupo y zoológico

El objetivo de esta sesión se fundó en el facilitar la convivencia de los integrantes del grupo y las alumnas psicólogas, y siguiendo la línea de la sesión anterior, crear instancias de distensión grupal donde los usuarios, a través de dos dinámicas, una llamada “grupo” y la otra “zoológico”, comenzaran a sentirse en confianza con sus compañeros, facilitando la vinculación entre sí con el fin de generar lazos dentro de la comunidad en que viven, como también con las alumnas.

La actividad llamada grupo consistió en que todos los usuarios circularan libremente por el comedor. Una de las alumnas debía aplaudir y decía en voz alta un número, por ejemplo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“¡Grupos de a cinco!”, entonces los participantes rápidamente debían conformar grupos de acuerdo al número señalado. Los que no lograban incluirse en uno, iban quedando fuera del juego. De esta manera, se invitaba a seguir circulando y súbitamente se lanzaba una nueva propuesta. El juego seguía la misma lógica hasta que finalmente quedaran solo dos participantes.

En la actividad del Zoológico, se conformó un círculo amplio con los participantes, todos de pie. Cada uno debía escoger un animal al que identificaría con algunas claves o movimientos corporales. Por ejemplo un toro se representaría poniendo las manos sobre la cabeza, con los dedos índices apuntando hacia adelante como si fuesen unos cuernos y al mismo tiempo con ambos pies raspando el suelo preparándose para atacar. Cada participante mostraba la personificación de su animal escogido y las claves que lo identificarían. Las alumnas representaban a su animal en primer lugar y a continuación representaban a otro animal elegido por algún participante. El participante aludido debía representar su propio animal y luego algún otro de sus compañeros y así sucesivamente.

3º Sesión: lo que más me gusta de ti y de mí – dinámica grupal de imitación

Los objetivos en el caso de la primera, se enfocaban primordialmente a que los usuarios contaran lo que más les gustaba de sí mismos, luego tirarle una pelota a otro usuario y contar lo que más le gustaba de él. Esta actividad se desarrolló de la siguiente manera: todos los usuarios se sentaban en un círculo, y a modo de ejemplo, cada una de las psicólogas contaba lo que más les gustaba de ellas y luego le tiraban la pelota a algún otro miembro de la hospedería y le decían qué era lo que más les gustaba de ellos, luego, el mencionado debía contar lo que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

más le gusta de él y seguir la dinámica tirándole la pelota a otro para que le dijese qué le gusta de él (Figura 2). Esta actividad la captaron con facilidad, y las alumnas pudieron notar que a medida que se desarrollaba, muchos de los usuarios se dejaban llevar por sus emociones las cuales afloraron en varios de ellos. Cuando debían decir algo positivo sobre sus compañeros, solían decir muchas características relacionadas con ser buenos amigos, colaboradores, inteligentes, respetuosos, etc. Y cuando decían cosas positivas sobre ellos, algunos se emocionaban, y otros se entristecían ya que comenzaban a contar cosas negativas sobre ellos mismos, por lo que tuvimos que recordarles que dijeran cosas positivas sobre su persona. Durante esta actividad, los usuarios se abrieron mucho a sus compañeros, incluso varios se daban la mano en señal de agradecimiento por las palabras honestas y agradables que expresaban entre ellos.

En cuanto a la segunda actividad, se buscó generar un ambiente amigable y distendido. Se les pidió que se agruparan de a tres y que imitaran el animal u objeto que las psicólogas les pidieran, por lo que debían trabajar en equipo para lograr una buena imitación.

4º Sesión: dinámica de las máscaras – dinámica grupal para la cooperación

Los objetivos giraron en torno al distender el ambiente, facilitar los vínculos entre los compañeros y generar un clima emocional alegre. Por otra parte, fomentar la empatía y cooperación entre todos los usuarios de la hospedería y promover el respeto mutuo.

Tal como todas las semanas anteriores, se inició la sesión con una actividad para relajar el ambiente. En lo que respecta a la dinámica de las máscaras, los usuarios debían sentarse formando un círculo, realizar alguna expresión facial y mostrársela al compañero que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estaba sentado a su derecha, luego éste, debía imitar tal expresión, y agregarle una variación personal, para luego mostrársela a quien estuviese sentado a su derecha y así sucesivamente. En cuanto a la siguiente dinámica, el propósito giró en torno al fomentar la empatía y cooperación entre todos los usuarios de la hospedería, aquí los compañeros fueron emparejados por las alumnas, luego, ambos participantes tomaban asiento en una mesa uno frente al otro sobre la que había una hoja y un lápiz. Sin hablar, debían tomar ambos el lápiz y dibujar juntos una casa, un árbol y un perro. Una vez terminado debían firmar el dibujo con un nombre artístico (Figura 3). Al finalizar la actividad, se les pidió contar qué les había parecido la dinámica, y si había sido difícil guiarse mutuamente, como también coordinar sus manos, así escuchamos sus apreciaciones, opiniones y agradecimientos (Figura 4).

5º Sesión: dinámicas el espejo y el mundo al revés

Los objetivos se centraron en fomentar los espacios de confianza y respeto entre los usuarios y focalizar su atención. Se realizaron dos dinámicas grupales, la primera consistió en seguir instrucciones, pero hacer la acción contraria de lo que se pedía, por ejemplo si se decía “Cállense” todos debían hablar. La otra actividad llamada “Espejo”, se trabajó en parejas, donde una de ellas hacía de actor mientras el otro hacía el papel de espejo. El espejo debía imitar cada acción o gesto que hiciera el actor. Después de unos minutos, se hizo intercambio de roles y quien hizo de espejo pudo ser actor. Finalmente se les informó que la semana siguiente sería la última sesión y se tenía planeado hacer una salida a la playa junto a todos quienes tuviesen ganas de ir y participar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6º Sesión: cómo la sociedad percibe a las psc - cómo me gustaría ser visto por la sociedad – el anuncio.

En esta penúltima sesión se buscó generar una reflexión entre los usuarios respecto a la manera en que la sociedad los ve como personas en situación de calle (PSC), además de conocer la percepción que tienen respecto a tal posición de la sociedad. Por otra parte se generó una instancia para escucharlos y ver cómo a ellos les gustaría ser percibidos por el resto. Con tales actividades se fomentó el autodescubrimiento, autovaloración y confianza grupal.

Si bien eran temas que necesariamente tocarían tópicos relacionado con aspectos sensibles para ellos, se consideró pertinente otorgarles un espacio en el cual los usuarios pudieran expresar su sentir respecto a la manera en cómo la sociedad los percibía como

PSC. Por lo anterior, dicha actividad no consistió en dinámicas, sino mas bien en generar un espacio de reflexión entre los usuarios. El foco de estas actividades apuntó a que los usuarios identificaran qué percepción creían ellos que la sociedad tenía respecto a su posición, provocando una instancia reflexiva que les permitiese analizar las formas que ellos podrían utilizar para cambiar tal concepción de la sociedad y cómo, desde su individualidad, actuar para revertir esa imagen. Se fomentó de esta manera el autodescubrimiento, la autovaloración y confianza grupal.

Finalmente, y rescatando todos aquellos aspectos positivos que los usuarios refirieron, se les pidió que en un papelógrafo, expresaran en palabras o dibujos cómo ellos se promocionarían a la sociedad, tal como si fuesen un producto, en base a todas sus características personales positivas que pudiesen recopilar (Figura 5). Se les hizo pasar a cada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

uno a exponer sus papelógrafos frente al grupo, en donde se les otorgó un espacio para explicar sus trabajos y escuchar con respeto cuando el usuario decidiera profundizar más en algún acontecimiento o en sus historias de vida (Figura 6).

Al finalizar, las alumnas agradecieron a los usuarios por haber participado durante las sesiones, expresaron estar muy agradecidas por el ritmo de trabajo que tuvieron, por ser un grupo bastante agradable para trabajar, y lo grato que fue haberlos conocido. Por otra parte, se comentaron algunas palabras de reflexión y aliento, con el fin de crear conciencia en ellos y no hacerlos sentir menoscabados, por el contrario, que se sintieran valorados como personas dentro de esta sociedad.

Para finalizar se acordó la fecha y el horario de la actividad al aire libre que había propuesta por ellos, la cual se realizaría el domingo 24 a las 11 hrs en el parque que se encuentra al frente de la feria de Coquimbo.

7º Sesión: encuentro al aire libre en Coquimbo

El objetivo de la última sesión giró en torno a tener un espacio más amplio de distensión al aire libre para conversar, jugar y escuchar a los usuarios. Esta fue una sesión organizada principalmente por los usuarios, ya que ellos al comienzo de la pre-práctica expresaron que les gustaría salir a algún lado, no les importaba dónde, con tal de tener más espacio de esparcimiento en donde pudiésemos compartir como grupo.

El grupo se sentó cerca de una cancha y las alumnas llevaron una pelota de fútbol, la cual le pasaron a dos de los usuarios que querían jugar, el resto se quedó en la galería con las alumnas. No se quiso proponer tema de conversación, se decidió dejar que el diálogo fluyera y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escuchar a quienes quisieran contar algo. De esta manera transcurrió el encuentro, donde algunos usuarios hicieron juegos de ingenio, otros contaron sobre sus vidas, sus viajes y por qué habían llegado a la calle. Otros refirieron a sus profesiones y cómo les gustaría volver a ejercerlas. Esta actividad fue mucho más relajada que todas las otras anteriores realizadas en el Hogar.

A eso de las 12:30 algunos usuarios comenzaron a retirarse y unos 15 minutos después se decidió dar término a la actividad. Los usuarios agradecieron la presencia de las alumnas, el hecho que tuviesen tiempo para compartir con ellos, escucharlos, comprenderlos y alegrarles un momento sus vidas, haciendo olvidar los problemas que les aquejaban. Las alumnas agradecieron una vez más la disposición y tiempo del grupo, y por sobre todo las ganas de querer participar y ser parte de este proceso.

Competencias desarrolladas por las alumnas

Se considera que la competencia de liderazgo fue desarrollada ya que se pudo dirigir a los usuarios de la hospedería durante las sesiones de manera efectiva. Si bien no todos eran partícipes de las actividades, si existía una parte significativa de ellos que se unía constantemente a las dinámicas de las sesiones. Se tuvo la capacidad de convocar a los usuarios cada vez que se realizaban las sesiones, considerando que estas se hacían después de la cena, en un momento en que muchos de ellos pudieron haber optado por ir a dormir o salir a fumar al patio antes de ingresar a sus habitaciones.

Se tuvo una buena capacidad para ejercer liderazgo en el grupo pues se pudo dirigir las sesiones de forma fluida, se establecieron objetivos de forma conjunta con los usuarios así

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como también referidos por las alumnas en base a la observación. Éstas fueron llevadas a cabo en cada sesión según criterios de abordaje establecidos por las estudiantes.

La pro-actividad resultó ser un punto muy importante al trabajar con PSC, pues en algunas instancias fue bastante difícil dirigir al grupo en vista que varios usuarios se distraían con facilidad, les costaba seguir instrucciones y por sobre todo, respetar los turnos de habla en general. Frente a estas situaciones adversas en algunos momentos, las alumnas pudieron darse cuenta que había que hacerse cargo de las situaciones y tratar de buscar las mejores opciones y recursos para captar la atención de los usuarios y poder así desarrollar las actividades establecidas, por lo que se pusieron todos los esfuerzos en poder desarrollar actividades creativas que implicasen cautivar a los usuarios con el propósito de mantenerlos enfocados durante toda la sesión.

La autonomía fue una competencia que se debió generar durante la pre práctica, pues si bien la encargada del hogar propuso algunos objetivos para abordar y trabajar con los usuarios, éstas en su mayoría nacieron de la observación de las alumnas, por lo que tanto objetivos como actividades se fundaron de forma independiente en las estudiantes, basándose en libros que se enfocaran en dinámicas grupales. Todo lo que respecta a la elaboración de las sesiones fue realizado de forma autónoma, buscando libros e investigaciones que abordara el trabajo con personas en situación de calle así como también las problemáticas que se asocian a ello.

Por otra parte, no se podía depender en un 100% de la encargada, pues ella era constantemente llamada para realizar capacitaciones y asistir en la hospedería que se encontraba en la Serena.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El pensamiento crítico y reflexivo comenzó a desarrollarse en el aula, discutiendo sobre noticias, cifras y estadísticas sobre las personas en situación de calle. Si bien el gobierno paulatinamente ha comenzado a establecer políticas públicas en pos de estas personas relacionadas directamente con la destinación de fondos monetarios para la construcción de albergues y centros diurnos, esto no busca atender y tratar los problemas de fondo. La mayoría de los programas e instituciones que ayudan a las PSC sirven de ayuda asistencialista, pero no hay intervenciones para que las personas se rehabiliten (Figura 7).

Conclusiones

Las personas en situación de calle son gente vulnerada, con muchas carencias y necesidades desde lo afectivo. La mayoría de ellos tiene sus vínculos familiares rotos por lo que no poseen redes de apoyo, así es como sólo cuentan con el apoyo del Hogar de Cristo y sus compañeros. Se saben excluidos de la sociedad, pero además se auto-marginan, ya que con el sólo hecho de tener el traje de calle no pueden acceder a los servicios como lo haría cualquier persona. A pesar de lo anteriormente señalado, ellos también saben la forma de cambiar su situación, sin embargo es una tarea que se les hace difícil debido a que, como ellos mismos expresaron, se sienten sin voluntad y la fuerza necesaria para hacerlo. Tienen un historial de caídas y recaídas, de mucho fracaso y discriminación por su situación, por lo que se pudo apreciar que entre ellos existía una concepción negativa de ser en el mundo, una desesperanza aprendida.

Su soledad, sus problemas y sus angustias por no poder transformar su vida sumado al ser rechazados por la sociedad los deja aún más hundidos en sus problemas, perpetuando el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

círculo de alcohol y drogas. Son personas que necesitan ser escuchadas y recuperar el respeto y dignidad que la calle les quitó, por lo que darle espacios donde ellos puedan expresarse y sentirse escuchado les puede dar una oportunidad de volver a integrarse a la sociedad.

El sentirse valiosos, útiles y trabajadores es algo que se destaca dentro de sus comentarios, por lo mismo se quiso reforzar aquellos sentimientos positivos, los de autovaloración y reconocimiento del otro. Reconocer sus propias cualidades y valorar las de sus compañeros generó momentos bastante conmovedores, donde demostraron su afecto hacia sus pares, emocionándolos hasta las lágrimas. Se pudo colegir que son personas emocionalmente frágiles, por lo que se evitó cualquier actividad que pudiese afectarlos de forma negativa. Se optó por hacer dinámicas más divertidas, que les hicieran reír, con el motivo de brindarles momentos donde pudieran olvidarse de su cotidianidad. Por lo que expresó Paulina Cortés en varias oportunidades, este método resultó como se esperaba ya que ella refirió que los usuarios estaban contentos con la forma de trabajo, además de lograr que personas que querían salir a beber alcohol una vez cenados, se quedaran a las actividades. Hacia el final de las sesiones se logró también que el usuario más joven se integrara a las actividades, pues en un principio él se mostró reacio a participar y sólo era un mero espectador.

Las sesiones generalmente finalizaban con un abrazo grupal en círculo, donde se otorgaba un espacio para que los usuarios expresaran sus opiniones respecto al taller, y de forma recíproca las alumnas comentaban sus apreciaciones sobre su colaboración. El hecho de pedirles su opinión y generar vínculos con ellos hizo que se sintieran más acogidos y valorados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En síntesis, las personas en situación de calle, al contrario de lo que pensaría cualquiera, son seres muy colaboradores si uno se muestra dispuesto a tratar con ellos y receptivo a sus necesidades emocionales, a veces con tal sólo escucharlos y hacer notar sus existencias les puede alegrar sus vidas, haciéndolos sentir valorados y respetados, nunca está de más recordarles cuán valiosos son como seres humanos.

Finalmente se hace una crítica al estado y sus políticas que no apuntan hacia la base del problema de las personas en situación de calle. La discusión surge en cómo hacerse cargo de las PSC con trastornos mentales si no existen políticas públicas para atacar estas problemáticas, y cómo y qué cosas puede hacer el psicólogo para tratar y mejorar la salud mental de estas personas pertenecientes a una población de riesgo, con pocos o nulos factores protectores.

Referencias Bibliográficas

- Bolgeri, P. (2000) *Técnicas de Facilitación grupal*. (1ra ed.). La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- Bravo, P, (2010). Informe de sistematización de la asignatura de Pre Práctica de la carrera de Psicología. Quinto semestre 2010. Manuscrito no publicado, Facultad de Humanidades, Universidad de La Serena.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carrera de Psicología, (2013). Informe de Autoevaluación. Manuscrito no publicado, Facultad de Humanidades, Universidad de La Serena.

Klaus, A. (1978) *Práctica de la dinámica de grupos ejercicios y técnica*. Barcelona: Herder S.A.

Rosa, P. (2010) Vivencias y significados: percepciones de personas en situación de calle sobre sus diferentes momentos vitales. *Revista CUHSO*, 19 (1) p.p. 105-113.

Zabaleta, S. (2008) Políticas públicas y privadas para personas en situación de calle. *Revista Trabajo Social*. p.p. 27-35, 75.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Anexos

Autor	Pedro Bolgeri	Año	2000
Título del documento	Técnicas de facilitación grupal		
Resumen	Este libro trata principalmente de técnicas de facilitación grupal, en ella, se muestra una amplia variedad de actividades grupales para trabajar con las personas ya sea en dinámicas como en actividades más íntimas. El propósito de dichas actividades es permitir a los participantes sentirse más a gusto con el grupo, incitando a su vez el contacto con otros integrantes y generar un clima distendido y agradable en las sesiones.		
Cita APA	Bolgeri, P. (2000) <i>Técnicas de Facilitación grupal</i> . Chile: Editorial Universidad de La Serena. p. 31, 32.		

Figura 1. Técnicas de facilitación grupal



Figura 2. Lo que más me gusta de ti y de mí

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Figura 3. Dinámica grupal para la cooperación

Autor	Antons Klaus	Año	1978
Título del documento	Práctica de la dinámica de grupos ejercicios y técnica		
Resumen	Cooperación es la capacidad de varios participantes para observar detenidamente y con actitud relevante un objetivo común; moverse funcionalmente a la vista de este objetivo común y al mismo tiempo ser capaz de entender con los intereses parciales – justificados - de los individuos (Klaus, A, p 136)		
Cita APA	Klaus, A. <i>Práctica de la dinámica de grupos ejercicios y técnica</i> .P. 136, 139 Barcelona: Herder S.A		

Figura 4. Práctica de la dinámica de grupos ejercicios y técnica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

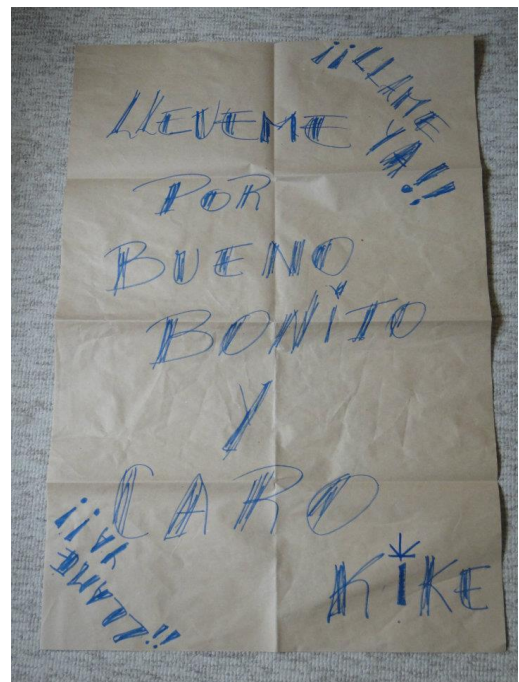
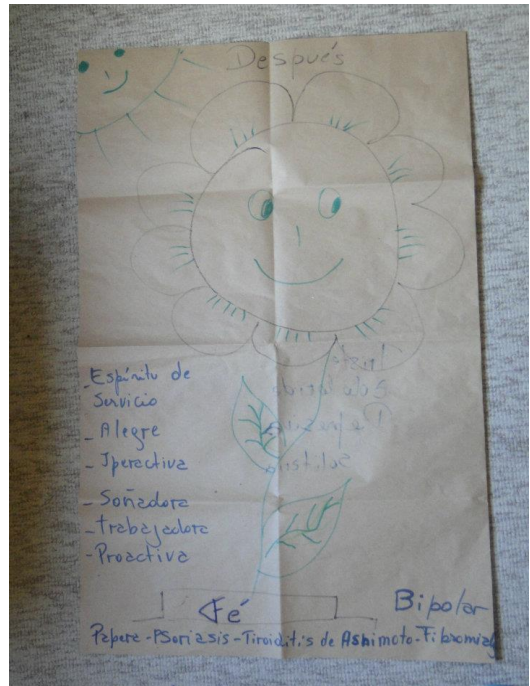
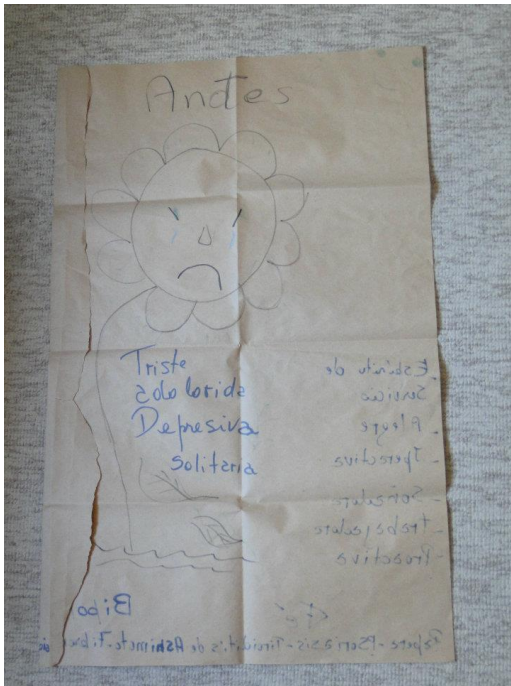


Figura 5.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	Paula Rosa	Año	2010
Título del documento	Vivencias y significados: percepciones de personas en situación de calle sobre sus diferentes momentos vitales.		
Resumen	<p>El artículo expone la problemática de las personas en situación de calle a partir de primera fuente; las propias personas que viven en esas condiciones. Este estudio se realizó en la ciudad de Buenos Aires, Argentina, contó con la participación voluntaria de hombres y mujeres que viven en tales condiciones, y el propósito principal es indagar sobre sus vidas en tres ejes principales; su situación pasada, su situación presente, y el futuro. A su vez se indagó en los inicios de la situación de calle, qué situaciones los llevaron a caer en ella, de la cual se explican 4; Problemas económicos, habitacionales, familiares y emocionales.</p> <p>En cuanto a su situación pasada, muchos coincidían en que las malas decisiones tomadas los llevaron a la situación en que se encuentran. Respecto a su realidad presente, varios expresaban tener problemas con el ámbito laboral, les resulta muy difícil encontrar trabajo debido a que presentan varios obstáculos como la falta de títulos o experiencia, su edad, la falta de higiene corporal o ropa apropiada, un hogar fijo, entre otros. Finalmente, respecto a la visión de su futuro, muchos hacían alusión a las ganas de salir de la situación en que se encuentran. Hacen alusión a la lucha que muchos batallan para poder salir del medio en que se encuentran, y de las dificultades que eso implica.</p>		
Cita APA	Rosa, P. (2010) <i>Vivencias y significados: percepciones de personas en situación de calle sobre sus diferentes momentos vitales</i> . Revista CUHSO volumen 19 N° 1. Pp. 105-113.		

Figura 6. Vivencias y significados: percepciones de personas en situación de calle sobre sus diferentes momentos vitales

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autor	Sebastián Zuleta	Año	2008
Título del documento	“Políticas públicas y privadas para personas en situación de calle”.		
Resumen	<p>El autor responde a la pregunta de cuáles son las necesidades de las personas en situación de calle, para lo cual estudió las respuestas de las personas que forman parte de la Corporación Nuestra Casa, utilizando la teoría de desarrollo a escala humana de MaxNeef (1993) que sitúa las necesidades existenciales en un eje, y las axiológicas en otro. El estudio contempló dos etapas en que participaron grupos representativos de los distintos actores de la corporación (personas en situación de calle, voluntarios, etc.) La primera etapa estuvo enfocada a levantar la problemática, a través del análisis de los distintos tipos de satisfactores involucrados en las distintas necesidades. Una segunda etapa, estuvo enfocada a encontrar la “solucionática”, que consistió en hacer un levantamiento de las expectativas de satisfactores para cada una de las necesidades. El artículo describe los principales hallazgos.</p>		
Cita APA	Zabaleta, S. (2008) Políticas públicas y privadas para personas en situación de calle. <i>Revista Trabajo Social</i> , 75. 27-35		

Figura 7. Políticas públicas y privadas para personas en situación de calle

**EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA LATINOAMERICANA: O
CASO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO NO BRASIL**

Fábio Nieto Lopez - fabionieto@gmail.com

Denise Coutinho - denisecoutinho1@gmail.com

Mônica Lima - molije@hotmail.com

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

(Brasil)

Resumo

Este trabalho tem como objetivo contribuir com uma reflexão epistemológica sobre a produção científica da Psicologia do Desenvolvimento no Brasil. Entendendo que não seria possível esgotar em uma única análise toda a produção do campo, elegemos alguns pontos. Essa eleição pretende, ao tempo em que recorta o objeto, destacar algumas características dessa subárea da psicologia. Não partimos somente de um *locus* específico para filtrar a produção, mas procuramos, em diferentes contextos, formas de nos aproximar de nosso objeto. Concomitantemente, refletimos sobre o próprio processo de recorte do objeto, compreendendo que esse processo não somente reduz o escopo da investigação, mas também deforma, compõe, seleciona e cria o objeto – como podemos aprender com Bachelard e Bourdieu, para os quais não há fenômeno simples; todo objeto é construído, composto de um tecido de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relações, escolhido, filtrado, depurado, vazado no molde dos instrumentos. A produção científica autodeclarada em Psicologia do Desenvolvimento pode ser encontrada sob diversas formas em artigos científicos, livros autorais, manuais, coletâneas, capítulos de livro, dissertações, teses, resumos em anais de congressos, projetos de pesquisa nos programas de pós-graduação, relatórios de iniciação científica. Este estudo pretende responder à seguinte pergunta: Como se configura atualmente a produção científica da Psicologia do Desenvolvimento no Brasil? Metodologicamente, trata-se de um Estudo de Caso, sendo o objeto parte da produção em Psicologia do Desenvolvimento no Brasil. A imersão no campo teve início com a coleta de artigos científicos indexados no SCieLO-Brasil que contêm o descritor “Psicologia do Desenvolvimento”; em seguida, foram examinados descritores específicos nos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Estado de São Paulo e nos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, realizado em novembro de 2011 em Brasília. Neste texto, buscamos justificar nossas escolhas de percurso, sempre no interesse da compreensão do que se define atualmente como Psicologia do Desenvolvimento. Como resultados preliminares, destacam-se: muitos trabalhos fazem referência apenas protocolar a algum aspecto do desenvolvimento, concentrando-se em descrições de métodos e objetos sem relação com processos de mudança. A fraca distinção em relação às demais subáreas de conhecimento, principalmente em relação à Psicologia Escolar e à Psicologia da Aprendizagem, é um fator que impõe reserva para afirmar a pertinência da constituição de um campo da Psicologia do Desenvolvimento, porque sua autonomia, conferida pela presença de objetos e métodos próprios, parece precariamente construída. Esses

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estudos compõem o percurso do primeiro autor em sua tese de doutorado, que visa construir uma genealogia da Psicologia do Desenvolvimento no Brasil.

Palavras-chaves

Epistemologia da Psicologia; Psicologia do Desenvolvimento no Brasil; Psicologia Latinoamericana; Pierre Bourdieu.

Introdução

A proposta desta pesquisa tem origem no movimento investigativo do grupo de pesquisa Cones - Modelagem da Complexidade em Artes, Humanidades e Saúde, que compreende a instrumentação do método inseparável da reflexão epistemológica. Segundo essa perspectiva, a produção científica necessita estabelecer um equilíbrio e uma articulação constante entre métodos e técnicas de pesquisa e suas conseqüentes reflexões epistemológicas, evitando assim cair em radicalismos que desprezam a importância de um ou outro polo na construção do conhecimento. Segundo Gomes (2009), a prevalência de somente um desses aspectos pode levar a área de pesquisa ao “obscurantismo”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Investigações recentes em Psicologia no Brasil mostram que há uma lacuna de estudos que examinem criticamente a produção científica em Psicologia do Desenvolvimento. Esforços nesse sentido podem contribuir para o fortalecimento e a autonomia do campo, o desenvolvimento e gerenciamento de políticas públicas, tornando mais claros os principais desafios e dilemas, seus núcleos de produção de reflexão.

O marco teórico deste trabalho é a obra de Pierre Bourdieu. De acordo com sua sociologia reflexiva, os procedimentos lógicos não podem ser separados de suas aplicações (Bourdieu, 2007). Mais que isso, “os conceitos ou métodos poderão ser tratados como ferramentas que, arrancados de seu contexto original, se oferecem para novas utilizações” (Bourdieu, 2007, p. 13). Portanto, para avançar na produção do conhecimento, torna-se indispensável aproximar-se e participar dos debates epistemológicos, realizando ainda o trabalho de vigilância epistemológica tão preconizado por Bachelard e Bourdieu. Nessa perspectiva, ao pesquisador cabe conhecer não somente o panorama concernente à temática da pesquisa, mas também características, dilemas, carências e potencialidades do campo.

À tentação sempre renascente de transformar os preceitos do método em receitas de cozinha científica ou em engenhocas de laboratório, só podemos opor o treino constante na vigilância epistemológica que, subordinando a utilização das técnicas e conceitos a uma interrogação sobre as condições e limites de sua validade, proíbe as facilidades de uma aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação por mais rotineira ou rotinizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma quanto em função do caso particular (Bourdieu, 2007, p. 14).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em uma discussão sobre pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento, Madureira e Branco (2001) criticam duramente a escassez de discussões teóricas e epistemológicas e relacionam o fato ao domínio de perspectivas quantitativas, que tenderiam ao “instrumentalismo metodológico”, supervalorizando questões metodológicas e desqualificando teorizações e reflexões, a partir de uma visão elementarista e determinista sobre a realidade.

Em contraposição a essa tendência, aparentemente comum nas ciências, Sautu (2005) pendente o balanço dessa equação para o lado da teoria. Segundo a autora, todas as etapas da pesquisa, desde os momentos de decisão até os momentos de aplicação, são sustentadas por pressupostos epistemológicos, teóricos e metodológicos. Seria, então, a partir desses pressupostos, explícitos ou implícitos, que se constroem métodos, técnicas, instrumentos de coleta de dados, e as subsequentes análises.

Na esfera da Psicologia do Desenvolvimento, encontramos algumas recorrências entre os poucos trabalhos que realizam revisão de produção ou debate epistemo-metodológico especificamente nesse domínio. Uma das constatações frequentes é de que há escassez de reflexões (Mota, 2010, 2005; Madureira e Branco, 2001). Além disso, é comum o entendimento de que essa subárea da psicologia é caracterizada por expressiva indefinição conceitual, desde a publicação de Biaggio (1989) e de Matos (1992), até as revisões mais recentes de Souza, Gauer e Hutz (2004), e de Mota (2005; 2010). Em grande parte, essa dificuldade parece derivar das inúmeras relações dessa subárea com outras e do caráter eminentemente interdisciplinar do tema do desenvolvimento humano, o que torna

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

incontornável sua presença em outros campos, para além da psicologia (Mota, 2010, 2005; DESSEN, 2005; MATOS, 1992; BIAGGIO, 1989).

Souza, Gauer e Hutz (2004) consideram a Psicologia do Desenvolvimento um campo já consolidado da pesquisa psicológica no Brasil, com grande parte de sua produção devida às pesquisas desenvolvidas nos PPGs das universidades, em especial, nas esferas federal e estadual. Os autores analisam 40 artigos nacionais em Psicologia do Desenvolvimento em dois periódicos (Psicologia: Reflexão e Crítica e Psicologia: Teoria e Pesquisa, que não se consideram especializados nesta subárea), classificados em 2002 como Nacional A pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. No referido estudo, apontam uma relativa variedade de temas, ênfase em estudos relacionados aos primeiros anos de vida da criança em detrimento de outras faixas etárias; uso preferencial de técnicas de observação e de instrumentos psicométricos e, por fim, observam a ascensão de abordagens cognitivistas e o recuo dos estudos comportamentalistas. Destacam, contudo, dificuldades quanto ao pequeno número de artigos que se enquadram nos critérios utilizados para a classificação em Psicologia do Desenvolvimento. Os critérios mais comumente compartilhados seriam objetos que tratam de mudanças em comportamentos e/ou sistemas de respostas motoras, perceptuais, cognitivas, afetivas, linguísticas e sociais, ocorridas ao longo do ciclo vital, compreendido entre os períodos pré-natal - morte. Os autores lembram que Biaggio (1989) enfrentou dificuldades semelhantes, pois uma das características do campo é abrigar indefinição conceitual e complexidade, condições que dificultam, quando não impedem, a identificação da sua produção numa perspectiva linear e disciplinar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O que seria a psicologia do desenvolvimento?

Como distinguir se um artigo é de uma subárea da Psicologia ou de outra? A partir de seus métodos, objetos de estudo, autores de referência, ou ainda pela compreensão de homem, sociedade, e de seus processos? Souza, Gauer e Hutz (2004) recorreram aos estudos anteriores de Biaggio (1989; 1992) e Matos (1992). Em ambos, o critério de inclusão considerou os estudos que tratavam de “mudanças em comportamentos e/ou sistemas de respostas motoras, perceptuais, cognitivas, lingüísticas e sociais, ocorridas do período pré-natal à morte” (Souza, Gauer e Hutz, 2004, p. 51).

Entretanto, Biaggio (1989) abre sua revisão do estado da arte em Psicologia do Desenvolvimento, destacando a complexidade da tarefa de definição de critérios de inclusão e exclusão por dois motivos principais: os limites tênues e fluidos e, depois, porque a delimitação do que seria Psicologia do Desenvolvimento é assunto polêmico, cercado de posições divergentes. A autora retoma as décadas 1940 e 1950, nas quais havia predomínio de estudos com ênfase no aspecto cronológico e na concepção de maturação. No entanto, desde então, é ressaltado que a ideia de maturação vem sendo abandonada.

Em comunicação oral, no Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), em 1989, a autora destaca pelo menos duas posições importantes, sendo uma delas o enfoque nas aquisições e modificações de comportamentos em função da interação entre fatores ambientais e internos; a outra, mais associada às teorias que organizam o desenvolvimento ou a maturação em estágios, pela atenção às mudanças que ocorrem a longo prazo. Os exemplos citados, nesse segundo caso, são as teorias psicanalítica, piagetiana e a de Kohlberg. Biaggio

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(1989) pontua como muito significativa a contribuição behaviorista, que centraliza sua atenção na aprendizagem do comportamento, e, na época, realizava associações com princípios cognitivistas.

Outra dificuldade encontrada pela autora na revisão dos trabalhos são as inúmeras intersecções com outras subáreas: psicologia social, psicologia cognitiva, psicologia da personalidade, psicologia da aprendizagem, genética, linguística, sociobiologia, e a psicologia escolar. Notemos que para Biaggio (1989, p.10) a “[...] Psicologia Escolar representa uma aplicação da Psicologia do Desenvolvimento”.

Ao pesquisar a Psicologia do Desenvolvimento a partir das dissertações produzidas no Brasil no triênio 2007-2009, Barros (2013, p. 23) observa uma produção tão múltipla e dispersa que considera difícil delimitá-la como subárea específica:

Muitas vezes, o termo Psicologia do Desenvolvimento se confunde com a própria Psicologia. Em outras circunstâncias, a Psicologia do Desenvolvimento aparece quase que subordinada à Psicologia Escolar, compreendida como um conjunto de formulações teóricas que embasam a atuação profissional do psicólogo no campo da Educação.

Bourdieu (1996) compreende que visões dominantes, tidas como corretas, aparentemente naturais e universais, que ele denomina *doxa*, são produto de um processo de lutas e enfrentamentos de visões concorrentes, entre dominantes e dominados, que ao cabo se impõem como princípios comuns de visão e divisão. Esses princípios comuns são elementos constitutivos do *habitus*. O conceito de *habitus*, em Bourdieu, é descrito como disposição coletiva, manifestada nos agentes, estrutura mental socializada que organiza a percepção e a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prática no campo. Ao mesmo tempo individual e coletivo, deriva do compartilhamento de sentido do mundo social a partir de consensos, leis tácitas (nomos), e palavras: “Quando se trata do mundo social, as palavras criam as coisas, já que criam o consenso sobre a existência e o sentido das coisas, o senso comum, a *doxa* aceita por todos como dada” (Bourdieu, 1996, p. 127).

No caso desta pesquisa, que se dedica a examinar o campo da Psicologia do Desenvolvimento, essa questão inicial de definição de critérios de exclusão e inclusão não poderia ser resolvida a partir de um consenso entre as definições já estabelecidas. Ao eleger uma definição ou traçar limites *a priori* para definir Psicologia do Desenvolvimento abriríamos mão de investigar a *doxa* do campo e as possíveis lutas internas por definições concorrentes. Passamos, então, a analisar ocorrências e usos de descritores específicos, bem como suas definições, em alguns lugares de produção de conhecimento: linhas e áreas de concentração de PPGs em Psicologia e nos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento.

Desse modo, buscamos averiguar se os principais termos, encontrados nos artigos publicados sob a rubrica Psicologia do Desenvolvimento, abarcam a produção de conhecimento assim denominada. Se as palavras criam as práticas, quais seriam as que circunscrevem essa subárea e seus interesses de pesquisa?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O método

Esta investigação, como já mencionamos, deu-se a partir de três contextos diferentes. Num momento inicial de exploração do campo, buscamos coletar todos os artigos científicos indexados na base de dados SCIELO com a expressão “Psicologia do Desenvolvimento” no título, no resumo ou nas palavras-chave. Este movimento foi realizado à maneira de um projeto-piloto, em função de nosso desconhecimento sobre o objeto em questão. Em seguida, mais familiarizados com os termos recorrentes, que indicavam objetos de investigação e/ou definições conceituais, dirigimo-nos aos PPGs em Psicologia no Estado de São Paulo recomendados pela CAPES entre 1989 a 2009, a partir dos Cadernos de Indicadores da CAPES na área da Psicologia. A decisão de abordar esses PPGs decorreu do número expressivo de programas em Psicologia, sendo São Paulo o Estado que abriga também a maior produção em teses e dissertações no país. Por fim, utilizamos o mesmo tipo de busca nos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, realizado em Brasília, entre 12 e 15 de novembro de 2011, por se tratar do último encontro nacional desta subárea.

Na primeira etapa, realizamos a busca na base de dados SciELO com a expressão “Psicologia do Desenvolvimento” visando identificar e examinar artigos científicos capturados por este descritor. Como objetivo mais específico, procuramos localizar quais, dentre os artigos encontrados, se destinavam a debates teórico-metodológicos, levantamento e caracterização da produção, descrições e análises do campo, sem qualquer recorte temporal. Esta primeira etapa nos indicou novos procedimentos para a segunda. Identificamos que o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

descriptor “Psicologia do Desenvolvimento” não era suficiente para capturar a produção dessa subárea, porque há uma grande quantidade de artigos que não é capturada com esse filtro. Outro conjunto expressivo de artigos poderiam ser encontrados ao mudar o descritor, por exemplo, para “Desenvolvimento Humano”.

Contudo, pudemos concluir que talvez não haja uma consciência política por parte dos agentes do campo da Psicologia sobre a importância de utilizar o recurso da Palavra-Chave para delimitar a subárea específica, facilitando sua localização e, mais que isso, para tornar visível e reconhecível tais contornos de campo.

Após um momento maior de contato com a produção da área, realizado com a leitura dos artigos, passamos para a segunda etapa, observando os indicadores dos relatórios CAPES (TE – Teses e Dissertações, LP – Linhas de Pesquisa, e PP – Projetos de Pesquisa) para a totalidade dos PPGs de São Paulo. Escolhemos então os descritores: desenvolvimento, ciclo de vida (curso de vida, história de vida, *life span*); evolução (evolutivo); gênese (genético, filogenético, ontogenético); construção, constituição. Os descritores são identificados a partir da ferramenta de busca de cada página pesquisada. No caso das Linhas de Pesquisa, levamos em conta o título e a descrição da linha. No caso dos Projetos de Pesquisa, levamos em conta o título, a descrição da linha e as palavras-chave, quando havia.

Abordaremos agora apenas os dados referentes ao Estado de São Paulo, por ser esse o Estado com a maior concentração de PPGs em Psicologia, a maior produção de artigos, dissertações e teses. É importante justificar ainda a decisão de pesquisar todos os PPGs de Psicologia do Estado de São Paulo e não somente aqueles autodeclarados de Psicologia do Desenvolvimento. As áreas de concentração e linhas de pesquisa dos PPGs não refletem

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

claramente uma distinção precisa das subáreas. Área e subárea, como informa a própria CAPES, são estabelecidas por critérios apenas gerenciais e não acadêmicos (CAPES, 2012). Ocorre, portanto, encontrarmos com muita frequência projetos de pesquisa com claros enquadramentos na Psicologia do Desenvolvimento em linhas de pesquisa ou áreas de concentração não nomeadas como tal.

Conforme podemos ver nos trabalhos de Tourinho e Bastos (2010) e Matos (1992), os PPGs em Psicologia comportam uma enorme abrangência. Desse modo, o nome do PPG, sua(s) área(s) de concentração ou linha(s) de pesquisa não refletem, necessariamente, as investigações que são ali praticadas. Tourinho e Bastos (2010) apontam que essa característica é comum à maioria dos PPGs em Psicologia no Brasil.

Por fim, pesquisamos os Anais do VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, primeiramente compreendendo a organização do evento e do material impresso a partir das divisões que apresenta. Esse procedimento nos levou a uma reorganização do material que tomasse a cronologia das apresentações não como suporte, mas que se guiasse pelas diferentes formas de comunicação e linhas temáticas. A análise desse material esteve guiada pela recorrência de palavras e pelo uso de diferentes descritores e características dos estudos.

Resultados e discussão

Como resultados da etapa de descrição e análise dos artigos indexados pela base de dados SciELO sob a expressão “Psicologia do Desenvolvimento”, encontramos 65 artigos, com 129 autores de 45 diferentes instituições, de sete países distintos (contando com o Brasil). As

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

instituições estrangeiras foram: Universidad de Buenos Aires (Argentina), Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colômbia), Université Paris VII (França), Universidade de Lisboa (Portugal), Universidade Católica Portuguesa (Portugal), Universidade de Coimbra (Portugal), Instituto Politécnico de Viseu (Portugal), Universidade de Neuchâtel (Suíça), Universidade de Lausanne (Suíça), University of Utah (USA), University of North Carolina at Greensboro (USA), National Institute of Child Health and Human Development (USA).

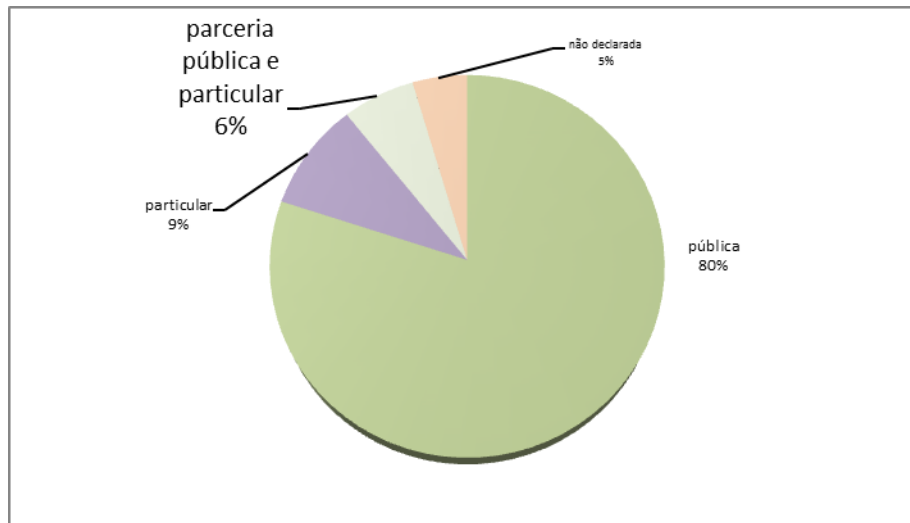
Dentre os artigos produzidos no Brasil, o grande destaque é para a produção do Estado de São Paulo, com 16 artigos, muito acima de todos os demais. Bahia, Distrito Federal e Rio Grande do Sul estiveram representados, cada um, em oito artigos. Os artigos referentes ao Estado da Bahia referiram vínculo com quatro instituições diferentes, com prevalência da Universidade Federal da Bahia. No Distrito Federal, a produção se concentrou exclusivamente na Universidade de Brasília - UNB, enquanto que os artigos do Rio Grande do Sul estão referidos a três diferentes instituições. A produção nos demais estados apareceu dessa maneira: Rio de Janeiro (6), Minas Gerais (3), Pernambuco (3), Santa Catarina (3), Pará (2). Com um artigo cada: Espírito Santo, Paraíba, Paraná, Sergipe, Rio Grande do Norte. Foram encontrados dois artigos referentes à Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF, instituição interestadual e multicampi, em Pernambuco, Piauí e Bahia.

A maioria dos artigos é de um autor (26 artigos) ou dois autores (20 artigos), ocorrendo em menor frequência a coautoria de três (11 artigos), de quatro (5 artigos), havendo apenas um artigo com cinco e seis autores. Quando há parcerias na autoria dos artigos, estas advêm, em sua maioria, da mesma instituição (20 artigos). Observamos 10 ocorrências de parcerias entre autores de instituições de estados diferentes e três parcerias internacionais.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os artigos, em sua grande maioria, informam vínculo com instituições caráter público (80%), em contraste com apenas 9% de instituições particulares, além de 6% de parceria entre instituições públicas e privadas. Outros 5% não informaram qualquer vinculação entre seus autores e instituições (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Distribuição de artigos por dependência administrativa



A leitura dos artigos possibilitou observar escassez de publicações reflexivas sobre a Psicologia do Desenvolvimento. Nos poucos trabalhos de cunho epistemológico, foram encontradas menções sobre dificuldades em estabelecer delimitações dessa subárea, assim como certa tendência à naturalização de conceitos e processos humanos. A citação que se segue traz o teor dessas preocupações:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A hegemonia do pensamento racionalista conduz a pressupostos epistemológicos que têm claras implicações nos instrumentos de construção de dados. A crença na neutralidade da ciência, a supervalorização das técnicas de pesquisa, bem como o menosprezo pela interpretação e pelos questionamentos filosóficos, são alguns desses pressupostos. Da mesma forma, o pouco interesse pelo contexto e pela subjetividade na construção do conhecimento são aspectos que continuam a ter grande peso na formação profissional do psicólogo, tendo em vista a hegemonia do positivismo em certos setores da academia (Souza, Branco e Oliveira, 2008, p. 361-362).

Por outro lado, ponderamos que o descritor “Psicologia do Desenvolvimento” não foi suficiente para compreender toda a produção reflexiva dessa subárea, ao constatar que trabalhos relevantes não haviam sido selecionados com esse filtro. Para a terceira etapa, portanto, buscamos conhecer e explorar novas possibilidades.

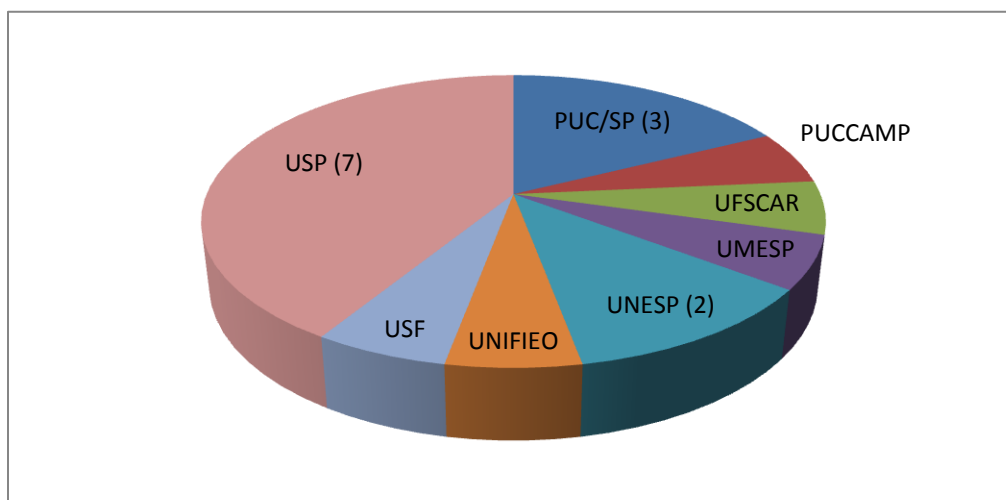
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

No total, foram observados os PPGs em Psicologia do Estado de São Paulo recomendados pela CAPES entre 1989 a 2009. Atualmente, existem 71 PPGs em Psicologia, distribuídos em 51 instituições de ensino no país (CFP, 2012). Em São Paulo, observamos 17 PPGs em Psicologia, distribuídos em sete universidades e um Centro Universitário. Cinco dessas instituições são particulares, de cunho religioso (PUC-SP; PUC-Campinas; Metodista; Centro Universitário Fundação Instituto de Ensino para Osasco e Universidade São Francisco) e três públicas (UFSCAR; UNESP; USP). Apenas dois desses PPGs, ambos de universidades

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

públicas, contêm na sua nomeação o descritor Desenvolvimento, sendo que ambos estão associados a outros descritores: Aprendizagem e Escolar.

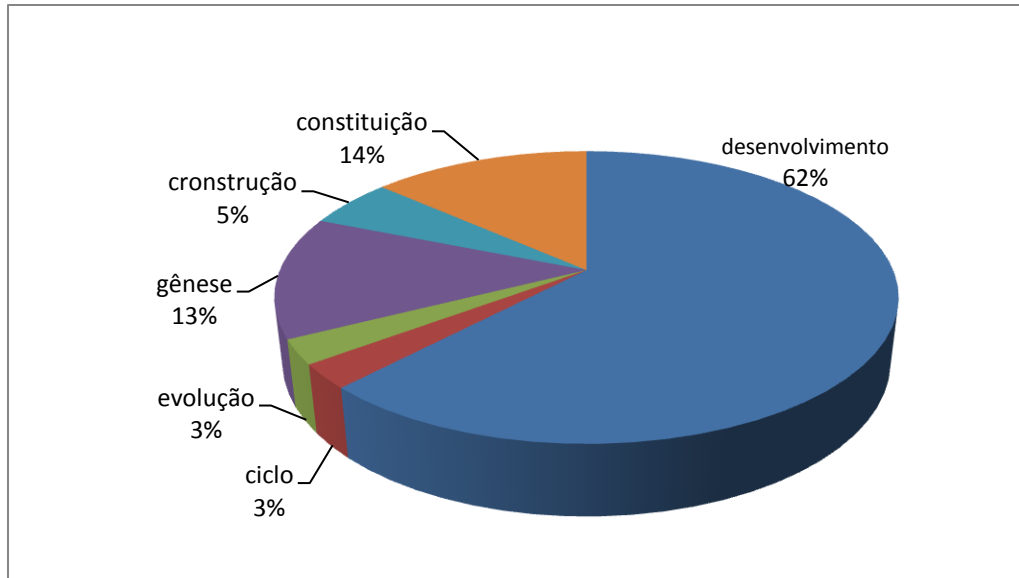
Gráfico 2 – Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Estado de São Paulo



Percorrendo as informações dos Indicadores da CAPES referentes às linhas de pesquisa, foram contabilizadas 142 diferentes linhas de pesquisa nos 17 PPGs paulistas. Dentre essas, 23 faziam referência, no título ou em sua descrição, ao descritor Desenvolvimento; cinco ao descritor Gene (gênese, genético, ontogenético, filogenético, epistemologia genética); duas ao descritor Construção; duas ao descritor Constituição; uma ao descritor Ciclo (ciclo, história de vida, curso de vida); uma ao descritor Evolução (evolutivo). Tais resultados mostram clara prevalência do termo “Desenvolvimento” em relação aos demais (Gráfico 3).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gráfico 3 – Distribuição das Linhas de Pesquisa conforme a ocorrência dos nos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Estado de São Paulo



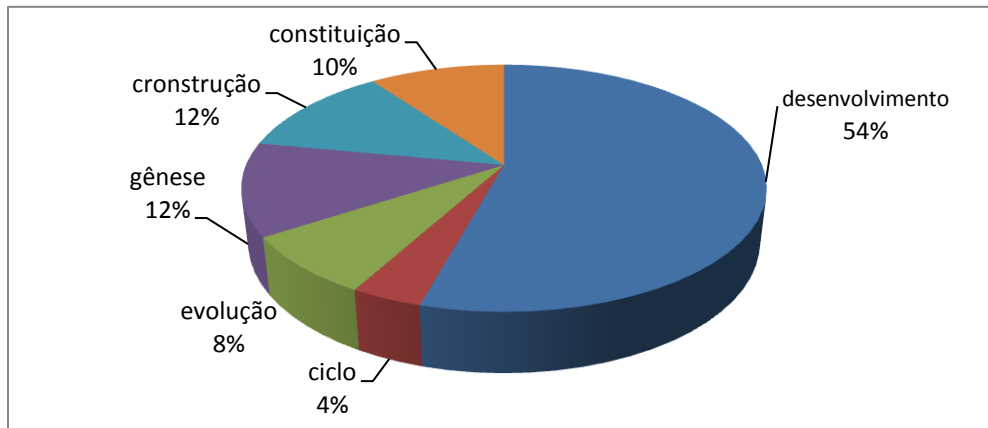
Quanto aos projetos de pesquisa, foram catalogados apenas aqueles que faziam alguma referência aos descritores Desenvolvimento, Ciclo, Gênese, Evolução, Construção, Constituição e seus correlatos, e, ainda, que tivessem relação (por autodeclaração) com a Psicologia do Desenvolvimento. Por outro lado, projetos de pesquisa que traziam em seu título ou em sua descrição uma referência a Desenvolvimento, por exemplo, “desenvolvimento de escala”, foram desconsiderados.

Após a aplicação desses filtros, chegamos a um total de 475 projetos de pesquisa com esses descritores. Desse total, notamos uma prevalência semelhante do descritor Desenvolvimento em relação aos demais, embora em uma proporção menor que aquela que aparece nas linhas de pesquisa. Foram encontrados 321 projetos com o descritor

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desenvolvimento; 72 com Gênese; 71 com Construção; 59 com Constituição; 46 com Evolução; 22 com Ciclo (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Distribuição das Projetos de Pesquisa conforme a ocorrência dos descritores nos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Estado de São Paulo



Quanto ao número e linhas de pesquisa, observamos que esse índice se mantém relativamente estável na segunda metade da década de 1990, tendo sofrido grande queda entre os anos de 1998 e o ano 2000, passando de 99 linhas para 65. É importante considerar, entretanto, que em diversos PPgs houve registro de linhas de pesquisa desativadas no ano de 1998.

Quanto à distribuição desses projetos ao longo dos anos, notamos uma variação aparentemente cíclica, mas com um relativo crescimento após o ano de 2002. Se o ano com o menor número foi 2001, com 89 projetos, o ano de 2006 teve o maior número, com 165 projetos. Após 2006, apresenta-se uma ligeira e constante queda nesse número, chegando em

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2009 a 150 projetos. Interessante notar que a produção em artigos também sofreu uma flutuação cíclica, com suas maiores produções nos anos de 2007 e 2010.

Ao final dessa etapa, seguimos para a seguinte, com uma pergunta: a ampliação dos descritores teria sido pertinente e satisfatória? Ao observar esse tópico em um congresso temático como o Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, esperamos encontrar aí um *corpus* ideal para nosso exame, compreendendo que os autores inscrevem suas apresentações por afinidade ao tema e que o próprio congresso tem autonomia para selecionar trabalhos pela aderência à subárea.

Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento

O Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento é um evento de âmbito nacional, de caráter científico, que ocorre a cada dois anos, organizado e promovido pela Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD).

Segundo Seidl-de-Moura, Correa e Spinillo (1998), o congresso, inicialmente chamado de Simpósio de Pesquisas Brasileiras em Desenvolvimento Sociocognitivo, nasceu no entorno do Simpósio de Intercâmbio Científico da ANPEPP, em 1996. Ali encontravam-se pesquisadores de todo o país em diversas subáreas da psicologia, “[...] grupo razoável que realiza investigações no campo do desenvolvimento sócio-cognitivo.” (1998, p. 10), que consideraram oportuno um encontro específico a cada dois anos, nos Estados onde a reunião da ANPEPP ocorresse. Essa proposta se manteve no 2o Encontro, no ano de 1998, em Gramado, Rio Grande do Sul, na mesma cidade onde se localizou o 8º Simpósio da ANPEPP.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Na terceira edição do Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, contudo, o congresso se desvincula do Simpósio da ANPEPP. Enquanto o primeiro retorna para o Estado do Rio de Janeiro, local de sua primeira edição, dessa vez na cidade de Niterói, o segundo vai para Serra Negra, interior de São Paulo. Importante destacar que em 1998 ocorre a fundação da Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD) e a terceira edição do CBPD acontece no ano 2000 . Desde sua ata de fundação. A ABPD compreende sua importância no âmbito nacional e relata como emergiu sua constituição:

[o professor H.] Falou que devido à importância da área, haverá possibilidade de recursos junto às agências e órgãos de financiamento para o cumprimento dos objetivos propostos. Disse ainda que a Sociedade já existe, uma vez que mesmo sem ser formalizada, vem sendo citada por muitas pessoas e precisa ser formalizada juridicamente (ABPD, 1998, p.1).

Nesse fragmento destacado, podemos observar que os agentes reconhecem algum capital acumulado, que, mesmo sem a formalização de uma instituição como a ABPD, já gozava de reconhecimento de agentes e instituições externas, a ponto de visualizar a possibilidade de transformar esse capital científico e simbólico em capital financeiro.

O CBPD se constitui como um espaço privilegiado para esse grupo de pesquisadores, que não apenas ocupam os lugares de comando da associação (ABPD), como também mantêm presença de relevo nas organizações e conferências do evento, que a cada ano atrai um número crescente de participantes.

A quarta edição do congresso não ocorreu no ano de 2002, mas em 2003, em João Pessoa (PB). Desde então, vem sendo mantido com regularidade bienal. Como o simpósio da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ANPEPP não sofreu alterações em sua periodicidade, desde a quarta edição do CBPD, os simpósios da ANPEPP e os Congressos da ABPD ocorrem em locais distintos e em anos intercalados.

Nas edições subsequentes de 2005, 2007, 2009 e 2011, o CBPD foi realizado, respectivamente, em São Paulo (SP), Vitória (ES), Rio de Janeiro (RJ), e Brasília (DF). O próximo será realizado ainda em 2013, novamente em João Pessoa (PB). Aqui, tomamos para análise o VIII CBPD, realizado na Universidade de Brasília (UnB).

Observamos uma clara direção, por parte do Comitê organizador do evento, em dialogar com pesquisadores da América Latina e de outros países. Embora desde o II Congresso tenha registrado conferencistas latino-americanos, a oitava edição traz como tema do encontro: “Psicologia do Desenvolvimento para a Transformação da América Latina”. Os Anais, contudo, mostram poucos pesquisadores estrangeiros, restritos aos convites de participação nas conferências, o que nos leva a crer que se o Congresso se interessa pela América Latina, esta ainda não ‘descobriu’ sua importância.

Dentre os trabalhos apresentados por pesquisadores brasileiros, algumas comunicações fizeram referência ao contexto latino-americano, três refletindo sobre as particularidades da construção identitária, um discutindo a formação de educadores no “cenário latino-americano”, uma Mesa Redonda com o tema “A juventude na América Latina: valores e desenvolvimento humano”, e dois trabalhos que anunciam a América Latina, mas se restringem a uma ou duas cidades brasileiras. Talvez pela própria característica de brevidade dos resumos, poucas discussões são colocadas e muito espaço é dedicado à revisão da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

perspectiva teórica dos autores. O artigo mais crítico e reflexivo que encontramos sobre esses aspectos não possui, contudo, “América Latina” em seu título.

Vasconcelos, Custódio da Silva, Sampaio e Ressurreição (2011) fazem uma análise da formação positivista da Psicologia. Segundo eles, o campo construiu uma visão de homem a partir de uma perspectiva naturalista e universalista e, portanto, adota práticas indiferentes à realidade social. A pesquisa das autoras analisou as ementas da disciplina Psicologia do Desenvolvimento em cursos de graduação em Psicologia das IES públicas. Apesar de discutirem os resultados referentes às ementas, compreendemos que a mesma reflexão poderia ser utilizada, com poucas alterações, como analítica do próprio corpo de resumos publicados nos Anais desse VIII Congresso:

Os dados mostraram que as ementas das disciplinas ainda têm um foco no desenvolvimento a partir da concepção cronológica de fase e uma grande influência das teorias tradicionais do desenvolvimento, que vigoraram no século passado. Em grande parte dos programas consultados, não foram verificadas citações de referências teóricas brasileiras e latino-americanas, que discutam a concepção da infância, juventude e velhice a partir de um ângulo local. Sendo assim, conclui-se que para desenvolver uma reconstrução crítica dos saberes psicológicos no estudo do desenvolvimento humano, a historicidade e a complexidade tornam-se categorias fundamentais, pois identificam cada fenômeno na sua relação com a produção humana histórica e compreendem a realidade em seu caráter contraditório, plural, indivisível e, eventualmente, ambíguo (Vasconcelos, Custódio da Silva, Sampaio e Ressurreição, 2011, VIII CBPD, p. 661).

Nos Anais, concentramo-nos nas diferentes expressões que descrevem o desenvolvimento humano, buscando verificar se trazem alguma especificidade deste objeto,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

considerado com processo de mudança ao longo do tempo. Observamos as expressões recorrentes para tentar compreender em que medida poderíamos compreendê-las como descritores, ou seja, facilitar a referência a determinada subárea de pesquisa, ou a diferenças dentro dela, apontando para especificidades conceituais.

Ao mesmo tempo em que surgem novas propostas dirigidas para a compreensão do fenômeno do desenvolvimento a partir de “variabilidade”, “historicidade”, “complexidade”, “mudança” e “transição”, dentre uma gama de possibilidades, há uma conjunto de expressões encontradas nos Anais que se referem a outro grupo de trabalhos, com uma concepção mais normativa do desenvolvimento: “estágios”, “desenvolvimento típico”, “desenvolvimento precoce”, “atrasos no desenvolvimento físico e cognitivo”, “ajustamento”, “adaptação”, “etapas de aquisição e aprimoramento”, “desenvolvimento natural da cognição”.

Diversas expressões parecem referir-se ao desenvolvimento humano como uma função das bases biológicas, tomando o humano em suas características de organismo: “ontogenético”, “desenvolvimento psicogenético”, “neuroconsciência do desenvolvimento”, “amadurecimento de estruturas neurais”, “função adaptativa”, “neurogênese”, “sinaptogênese”, “desenvolvimento psiconeurobiológico”.

Outras expressões trazem uma discussão mais processual e menos determinada: “processo de transformação”, “constituição do sujeito”, “construção de estratégias de enfrentamento”, “transformações ao longo da vida”, “transições de desenvolvimento do indivíduo”, formação de um espaço emergente”. Poucas expressões indicam claramente a ideia não-linear de desenvolvimento como “reconstrução interna”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Algumas expressões levam a Psicologia do Desenvolvimento para alguns temas dominantes em outras subáreas: “aprendizagem”, “construção de conhecimento”, formação de professores”. Muitos dos trabalhos que apresentam essas expressões são tão identificados com a Psicologia Escolar e com a Psicologia da Aprendizagem que seria interessante questionar a pertinência de estarem em um congresso específico de Psicologia do Desenvolvimento, uma vez que não encontramos neles qualquer aderência aos temas ou objetos desta subárea. Por outro lado, como são vários os exemplos, talvez a questão mais pertinente a se fazer seria saber qual a distinção entre essas subáreas, uma vez que, como já mencionamos, para Biaggio (1989) a Psicologia Escolar representa uma aplicação da Psicologia do Desenvolvimento.

Considerando que contamos com congressos nacionais e regionais de Psicologia Escolar e Educacional, alguns promovidos pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE), poderíamos questionar se estes estudos estão deslocados ou se são apresentados também em ambas as áreas. Isso sugere um limite tênue entre as duas subáreas, cuja discussão, ainda que importante, não poderá ser aprofundada neste artigo. Mas certamente, merece atenção.

Conclusões preliminares

Neste momento da investigação, podemos concluir que o descritor “Psicologia do Desenvolvimento” é eficiente para fazer referência aos estudos interessados no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desenvolvimento humano, porém não consegue abrigar a profusa diversidade de concepções e pesquisa que o termo abriga. Desse modo, o termo mostra-se frágil para “falar sobre” a produção praticada nesse âmbito. Conseguimos também identificar que outros descritores, como os derivados e correlatos de “gênese”, “maturação”, “adaptação”, parecem estar mais relacionados aos estudos que investigam as bases biológicas do desenvolvimento. Os descritores correlatos de “evolução” parecem fortemente relacionados com estudos da perspectiva denominada Psicologia Evolucionista ou Psicologia Evolucionária. “Construção”, “constituição”, “itinerário”, “variabilidade”, aparecem como alternativas para se referir a estudos com maior contextualização histórica e social.

Em sua conferência, Mariela Orozco Hormaza (2011, p. 1001) aponta para a importância do tema: “Cambio, variabilidad y transición constituyen conceptos claves en la ruptura con la secuencialidad y el orden de las teorías del desarrollo de dominio general”.

Uma conferência dedicada ao tema talvez aponte para a relevância de dimensionar e utilizar “conceitos-chave” como importantes ferramentas heurísticas para delimitar um determinado campo ou subcampo. Outros trabalhos também realizaram tomada de posição para afirmar quais temas, conceitos ou descritores devem ser utilizados em pesquisas na área, como o trabalho já citado de Vasconcelos, Custódio da Silva, Sampaio e Ressurreição (2011), que consideram como “fundamentais” as categorias “historicidade” e “complexidade”. Por outro lado, é também a observável que praticamente todos os demais trabalhos utilizam descritores sem problematização, como um fato natural e indiscutível.

Para Bourdieu, Bourdieu, Chamboredon, Passeron (2004, p. 27), “Os campos são os lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No caso do campo científico, pode colocar em movimento o capital científico de agentes, sejam eles instituições ou pessoas, através do uso de seus objetos, questões de pesquisa, perspectivas teóricas, instituições de ensino. Para esses deslocamentos são especialmente importantes os *habitus*, categorias de visão e de divisão incorporadas pelos agentes e que atribuem sentido e prestígio às práticas e aos demais agentes, produto e produtores de práticas e estratégias de conservação ou subversão. O próprio campo, portanto, é objeto de luta. Luta pelas representações sobre o campo, pelas regras do jogo, por seu capital, e por suas posições. Tomando novamente as palavras de Bourdieu, “[...] os adversários lutam para impor princípios de visão e de divisão do mundo social, sistemas de classificações [...]” (2004, p. 33).

Os agentes, portanto, encontram-se também em situação de pares-concorrentes, em disputa pelos sistemas de classificação, e seria bastante razoável considerar que essas regras passam necessariamente pela defesa, divulgação e repetição dos descritores eleitos.

O Congresso se constitui como circuito de formulação e divulgação da produção do campo, assim como espaço de negociação com outros agentes e campos de pesquisa, como, por exemplo, através de convites a conferencistas, aceitação ou eventual recusa de temas, trabalhos, eventos. Do mesmo modo, estabelece condições de conhecimento e reconhecimento do capital do campo, destacando alguns de seus agentes mais capitalizados para os espaços de maior visibilidade e prestígio. As conferências também asseguram a esses agentes tomadas de posição diante de temas importantes, que podem conduzir, pressionar e dar novas direções e representações às pesquisas praticadas sob o descritor Psicologia do Desenvolvimento.

A aparente fragilidade e naturalização do descritor “desenvolvimento” parecem consequência da grande variabilidade que o congresso e a expressão abrigam. Afinal, bastaria

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a compreensão de um fenômeno em processo de mudança para ser considerado aderente? Ou, ainda, bastaria o estudo de um fenômeno em processo de mudança, relativo ao “humano” ou ao “organismo humano”? Ao retomar as definições apresentadas anteriormente, verificamos que a subárea vem incorporando novas categorias de objetos. Parece também optar pela estratégia de facilitar a inscrição dos mais diferentes e variados trabalhos, destacando a quantidade de participantes e produtos, o que parece transmitir uma imagem de força e importância:

VIII CBPD traz à capital federal cerca de 600 participantes, entre pesquisadores, profissionais, estudantes de graduação e pós-graduação de Psicologia e áreas afins, oriundos de quase todos os estados brasileiros e de países das Américas e Europa. Este número constitui um recorde e dá testemunho da importância deste evento, que se consolida no calendário científico da Psicologia brasileira.

São apresentados aqui aproximadamente 500 trabalhos, entre mesas redondas, simpósios, comunicações orais e pôsteres, relacionados a sete áreas temáticas. Constituem eles relatos de pesquisas e abrangem uma pluralidade de contextos, objetos e metodologias, em torno dos quais se tem construído a Psicologia do Desenvolvimento. Mas, encontramos também relatos de experiência profissional, trabalhos que enfocam o estado da arte da pesquisa da área e ensaios críticos, os quais expressam a diversidade de leituras do fenômeno do desenvolvimento humano na linha do tempo, uma pluralidade de perspectivas que temos buscado preservar neste Congresso! (Oliveira, 2011, p. 5).

Contudo, a diversidade de perspectivas também aparece como sua principal fragilidade, ao não operar com clareza sua distinção das demais subáreas com as quais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mantém íntimo e histórico contato como a Psicologia Escolar e a Psicologia da Aprendizagem, nem tampouco com outros campos afins como Neurobiologia, Sociologia, Linguística, Psicanálise. Para a teoria de campo de Bourdieu (2011, p. 23) a própria existência passa, necessariamente, pelo processo de distinção: “[...] a ideia central é que existir em um espaço, ser um ponto, um indivíduo em um espaço é diferir, ser diferente”.

Nem mesmo o último refúgio de definição da Psicologia do Desenvolvimento parece resistir. Se, como dirá Rebeca Puche Navarro (2011), em conferência, que a “essência” do desenvolvimento é a mudança, essa marca constitutiva se diluiu em algum ponto de seu caminho. No VIII Congresso, muitos trabalhos fizeram referência apenas protocolar a algum aspecto do desenvolvimento, enfatizando métodos e objetos que não implicavam qualquer relação com processos de mudança. Outros, ainda, não se ocuparam, em nenhum momento do resumo, em estabelecer relação com o desenvolvimento de um fenômeno.

Se a subárea da Psicologia do Desenvolvimento é uma realidade organizacional bastante estável na Pós-Graduação brasileira¹⁰ (CAPES, 2012), coloca problemas quando tentamos visualizá-la como campo, tal como postula Bourdieu. De um lado, conseguimos reconhecer um grupo de pares-concorrentes destacados, que constituíram um Congresso e depois uma Associação em âmbitos nacionais, estabelecem instâncias e ocasiões de conhecimento-reconhecimento, ocupam lugares de prestígio e já se pode visualizar o impacto das relações de força simbólicas do campo sobre jovens pesquisadores, “[...] frequentemente levados (e não somente pelo servilismo interessado) a emprestar as qualidades científicas

¹⁰ “A classificação das Áreas do Conhecimento tem finalidade eminentemente prática, objetivando proporcionar aos órgãos que atuam em ciência e tecnologia uma maneira ágil e funcional de agregar suas informações” (CAPES, 2012, s/p)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

daqueles dos quais dependem para sua carreira e que podem assegurar-se assim de clientelas dóceis e de todo o cortejo de citações de complacência e de homenagens acadêmicas” (Bourdieu, 2004, p. 39).

Por outro lado, a crescente fragilidade de definição conceitual e, portanto, de sua distinção em relação às demais subáreas de conhecimento, mas principalmente em relação à Psicologia Escolar, nos impõe cuidado para afirmar a pertinência de considerá-la um campo ou subcampo, porque sua autonomia, materializada sob a forma de objetos e métodos próprios, parece precariamente constituída. Compreendemos, entretanto, que serão necessários novos estudos para percorrer a multiplicidade de produções e as fronteiras que a denominação Psicologia do Desenvolvimento abriga.

Assim, pensar os limites da Psicologia do Desenvolvimento, onde ela busca afirmar-se e onde se mistura, confunde, esvai etc., pode contribuir para a construção de uma genealogia de um caso particular, contingente, e repleto de demarcações e constrangimentos arbitrários. Uma imagem talvez um pouco desconfortável para quem pensa a ciência como universal, absolutamente racional, neutra, objetivamente precisa, com objetos evidentes, dados a coletar e analisar, e suficientemente distanciada das implicações sociais e históricas nas quais se constitui.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referências Bibliográficas

Bachelard, G. (2008). *O Novo Espírito Científico*. (Antônio J. P. Ribeiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada 1934).

Barros, R.A. (2013). *Quadros Teóricos e Escolhas Metodológicas de Dissertações em Psicologia do Desenvolvimento no Brasil Entre os Anos 2007-2009*. Dissertação de Mestrado não publicada. Salvador, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, UFBA.

Bourdieu, P. (2004). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico* (Denice B. Catani, Trans.). São Paulo: UNESP. (Obra original publicada 1997).

Bourdieu, P. (2004). *Esboço de auto-análise* (Sergio Miceli, Trans.). São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada 2004).

Bourdieu, P.; Chamboredon, J-C.; Passeron, J-C. (2004). Ofício de sociólogo. *Metodologia da pesquisa na sociologia* (Guilherme João de Freitas Teixeira, Trad.). Petrópolis: Vozes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bourdieu, P. (2011). *Razões Práticas: sobre a teoria da ação* (Mariza Corrêa, Trans.).

Campinas: Papirus. (Obra original publicada 1994).

Branco, A., Maciel, D., & Silva, M. (2007). Uma história e perspectivas na psicologia do desenvolvimento: com a palavra Thereza Mettel. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(spe), 131-135. Recuperado em 21 setembro, 2012, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000500024&lng=en&tlng=pt.

10.1590/S0102-37722007000500024.

Burke, P. (2003). *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot* (Plínio Dentzien, Trans.). Rio de Janeiro: Zahar. (Obra original publicada 2000).

Capes (2011). *Banco de teses da Capes*. Recuperado em 3 abril, 2011, de <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>.

Capes (2012). *Tabela de Áreas de Conhecimento*. Recuperado em 30 de agosto, 2013, de <http://www.capes.gov.br/avaliacao/tabela-de-areas-de-conhecimento>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conselho Federal de Psicologia. *Jornal do Federal. Ano XXIII n. 104 - Jan/Ago 2012. Edição Especial.*

Dessen, M. A.; Guedea, M. T. D. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: ajustando o foco de análise. *Paidéia, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30*. Recuperado em 24 maio, 2011, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000100004&lng=en&nrm=iso.

Gomes, W. B. (2009). Gnosiologia versus epistemologia: distinção entre os fundamentos psicológicos para o conhecimento individual e os fundamentos filosóficos para o conhecimento universal. *Temas em Psicologia, Ribeirão Preto, v. 17, n. 1, Número Especial: História da Psicologia.*

Guzzo, R. S. L., Riello, I. C., Primi, R., Serrano, M., Ito, P. C. P., & Pinho, C. C. M. (2004). Temperamento: onze anos de levantamento no *Psychological Abstracts. Estud. psicol.,*

Campinas, v. 21, n. 1, abr. 2004. Recuperado em 1 maio, 2011, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2004000100002&lng=en&nrm=iso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lordelo, L. R., & Tenorio, R. M. (2010). A consciência na obra de L. S. Vigotski: análise do conceito e implicações para a psicologia e a educação. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.), Campinas, v. 14, n. 1*. Recuperado em 21 setembro, 2012, em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000100009&lng=en&nrm=iso.

Matos, M. A. (1992). A Pesquisa em Psicologia no Brasil na Década de 80: características, instrumentos e distribuição institucional. *Cadernos da ANPEPP, São Bernardo do Campo, n. 1, p. 135-157*. Recuperado em 6 setembro, 2012, em <http://www.infocien.org/Interface/Cadernos/Cd01A12.pdf>.

Miceli, S. (2003). *Bourdieu e a renovação da sociologia contemporânea da cultura*. Tempo Social – USP, São Paulo. Recuperado em 4 junho, 2011, em <http://www.scielo.br/pdf/ts/v15n1/v15n1a04.pdf>.

Mota, M. (2010). Metodologia de Pesquisa em Desenvolvimento Humano: Velhas Questões Revisitadas. *Psicologia em Pesquisa, Juiz de Fora, v. 4, jul.-dez. 2010 p. 144-149*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mota, M. (2005) Psicologia do Desenvolvimento Humano: uma perspectiva histórica. *Temas em Pesquisa, Ribeirão Preto*, v. 13, n. 2, p. 105-111.

Novoa Patino, J. (2011). *El egocentrismo en la teoría del desarrollo de Norbert Elias*. Univ. Humanist. Bogotá, n. 71, June . Recuperado em 21 setembro, 2012, em http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48072011000100005&lng=en&nrm=iso.

Oliveira, M. C. S. L. (2006) Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicol. estud., Maringá*, v. 11, n. 2, ago. Recuperado em 1 maio, 2011, em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000200022&lng=en&nrm=iso.

Oliveira, M. C. S. L. [et al.] (Eds). (2011). *Anais do VIII congresso brasileiro de psicologia do desenvolvimento*. Brasília: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento.

Poupart, J., Deslauriers, J-P., Groulx, L.H., Laperrière, A., Mayer, R., Pires, A.P. (2012). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (3. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sifuentes, T. R., Dessen, M. A., & Oliveira, M. C. S. L. (2007). Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(4), 379-385. Recuperado em 24 Maio, 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000400003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000400003&lng=en&tlng=pt).

Sautu, R. (2005). *Todo es Teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.

Tourinho, E. Z., & Bastos, A. V. B. (2011). *Desafios da pós-graduação em Psicologia no Brasil*. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre. Recuperado em 3 abril, 2011, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722010000400005&lng=pt&nrm=iso.

Yamamoto, M. E., & Moura, M. L. S. (2010). A Psicologia Evolucionista no Brasil. *Estud. psicol., Natal*, v. 15, n. 1. Recuperado em 21 setembro, 2012, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000100007&lng=en&nrm=iso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Yin, Robert (2003). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Artmed.

Zittoun, T., Mirza, N. M., & Perret-Clermont, A-N. (2007). Quando a cultura é considerada nas pesquisas em psicologia do desenvolvimento. *Educ. rev., Curitiba, n. 30*. Recuperado em 21 setembro, 2012, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000200005&lng=en&nrm=iso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA, TEORÍAS FEMINISTAS Y LA
VIOLENCIA DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA**

Flor de María Gamboa-Solís - florgamba@yahoo.com

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

(México)

Resumen

Una de las formas de violencia que más víctimas ha cobrado en los últimos años en América Latina, es la así denominada violencia de género (Velázquez, 2004/2010). La expansión de este fenómeno resulta muy alarmante y necesariamente convoca la atención e intervención de las y los profesionales de la psicología. Pues ninguna otra profesión como la psicología para plantear medidas que permitan combatir la violencia de género, diseñar dispositivos de atención clínica, definir estrategias de prevención aplicables en los diferentes ámbitos sociales donde se manifiesta este tipo de violencia: calle, escuela, la casa, y finalmente, generar conocimiento que incida críticamente en el estudio de las causas estructurales de la violencia de género en el contexto específico de nuestra América Latina.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para lograr tales propósitos se requiere del apoyo de los estudios de género y de las teorías feministas que los sostienen, en la diversidad de sus postulados y en función de un variado número de nociones conceptuales (De Torres Ramírez, 2005). Considerando la demanda de algunos/as estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Morelia, Michoacán, México) quienes prestan su servicio social en centros de atención a víctimas de violencia, de incluir la perspectiva de género en su formación académica, esta ponencia analiza los obstáculos que enfrenta dicha inclusión, desde tres lugares: 1) la historia de las teorías feministas y sus espacios en la academia, 2) el de los saberes psicológicos que se privilegian en la UMSNH, 3) el del abordaje de la violencia de género por la psicología.

Introducción: reviviendo la letra curricular de la crítica

La violencia de género ha dejado de ser un fenómeno de interés únicamente para la agenda política de los gobiernos o para la justificación de un presupuesto etiquetado que reciben las instituciones de educación superior con la exigencia, por parte de instancias federales en nuestro país, como la Secretaría de Educación Pública (SEP), de usarlo para implementar actividades de sensibilización y capacitación. Hoy la violencia de género está presente en el ámbito universitario como tema de investigación y como problemática institucional; como campo de reflexión teórica y como luz ámbar para advertir zonas de riesgo en la comunidad las cuales necesitan ser eliminadas. Cabe aclarar que por violencia de género se entiende:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

[...] todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la vida privada (Res. A.G. 48/104, ONU, 1994, en Bosch y Ferrer, 2006, p. 93).

Como evidencia de lo anterior, voy a referir el caso de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la UMSNH, de aquí en adelante. Pero primero algunos elementos contextuales.

El mapa curricular en el que se basa la actividad docente del programa de licenciatura contempla una asignatura de carácter obligatorio denominada: “sexualidad y género”. Se encuentra ubicada en el eje “sociocultural” y se imparte en el cuarto semestre del tronco básico. No obstante su comportamiento curricular básico, los contenidos de la materia, tal como se encuentran diseñados hasta ahora¹¹, corresponden esencialmente a una revisión crítica de los dispositivos discursivos que en la cultura occidental han tomado la palabra para hablar sobre la diferencia sexual. Por ejemplo, el discurso médico, jurídico, religioso, por mencionar los más importantes. Además de proponer una vía de reflexión epistemológica y filosófica en torno a la noción de género y sus efectos en el estudio y análisis de la sexualidad y la subjetividad. Así, ‘la construcción cultural del cuerpo y la diferencia sexual’, ‘la historia de la sexualidad’, ‘patrones heteronormativos de género’ ‘diversidad sexual en el mundo contemporáneo’, etcétera, figuran entre los encabezados de las unidades temáticas y subtemáticas del programa de la asignatura ‘sexualidad y género’, que cada docente en la

¹¹ Disponible en:

http://www.psicologia.umich.mx/downloads/psicologia_plan_2010/programas_4_sem/sexualidad_y_genero.pdf
(consultado el 29 de agosto de 2013).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Facultad de Psicología de la UMSNH, maneja bajo el principio de libertad de cátedra¹². Y es en ese sentido de la libertad porcentual o relativa con la que cada profesor o profesora puede guiar el rumbo de la asignatura que la asignatura se puede extraviar, pues en lugar de mantenerse crítica-reflexiva como su propio diseño lo estipula, puede direccionarse hacia lo irreflexivo y acrítico que resulta abordar lo que se concibe popularmente como lo más ‘natural del mundo’: la sexualidad y el hecho de ser hombre o ser mujer. De este extravío que implica que la materia funciona como un espacio de reproducción de información y de instrumentalización de un saber normalizador¹³, y no de problematización de esa información y de ese saber, se percató un grupo de estudiantes de la Facultad (de Psicología de la UMSNH) el semestre pasado (2013-2013).

Lo que sigue a continuación es la descripción de la situación que condujo a las reflexiones motivo de este trabajo.

Los estudiantes que se percataron casi al inicio del semestre de que la materia ‘sexualidad y género’ no estaba siendo conducida por el rumbo de la crítica a los sistemas de producción de saberes acerca del sexo y el género (como lo planteaba el programa), solicitó a las autoridades de la Facultad un cambio de profesora¹⁴. La petición fue negada alegándose razones administrativas, no obstante los y las estudiantes persistieron en su demanda de cursar la materia de otra manera destacando entre sus argumentos, lo urgente que era para ellos/ellas

¹² Este principio albergado en el artículo 49 del capítulo 1: De los derechos, del Título quinto: De los Derechos y Obligaciones Comunes, del Reglamento General de Personal Académico de la UMSNH, disponible en : http://posgrado.fiq.umich.mx/~fiqumsnh/Legislacion_archivos/ReglamentoGeneraldelPersonalAcademico.html, (consultado el 29 de agosto de 2013), exige un cumplimiento del 60% del programa oficial.

¹³ En el sentido foucaultiano del término.

¹⁴ La información vertida de aquí en adelante como evidencia para justificar el argumento de nuestro artículo, fue obtenida en forma de comunicación personal por parte del jefe de grupo que fungió como portavoz de la inconformidad de los y las estudiantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

contar con elementos de crítica y de reflexión teórica capaces de explicar fenómenos tan alarmantes y cada vez más comunes y ‘normales’ como la violencia en el noviazgo, violencia en el matrimonio y violencia doméstica o intrafamiliar, prácticas homofóbicas hacia gays, lesbianas o personas transexuales. La alternativa de los estudiantes frente al rechazo de su primera petición, fue solicitar un curso ‘remedial’ extracurricular; algo que pudiera remediar el daño académico que percibían se les había causado con la ‘mala’ impartición de la materia. Esta segunda petición fue aceptada por las autoridades quienes se dieron a la tarea de organizar el curso extracurricular que se impartiría hacia el final del semestre.¹⁵ Aunado a la demanda de este grupo de estudiantes de cuarto semestre, resonó la de los y las estudiantes de séptimo quienes prestan su servicio social en centros de atención a víctimas de violencia de género, expresando de manera más aguda carecer de las herramientas teórico-conceptuales mínimas necesarias para una intervención eficaz.

¿Cuáles son los obstáculos que enfrenta la perspectiva de género y las teorías feministas en la formación de licenciatura en psicología de la UMSNH? ¿por qué parecen cerrarse los espacios académicos de reflexión y desafío crítico de problemáticas tan acuciantes y relevantes para la psicología como la violencia de género, desde perspectivas y métodos más acordes?

¹⁵ Cabe recordar que los cursos extracurriculares, como su nombre lo indica, no son curriculares, y por lo tanto, no inciden en la trayectoria formal de los procesos académicos de los y las estudiantes. Esto es, no se les asigna un lugar en el reporte oficial de calificación o kardek estudiantil, no están reconocidos como parte de la experiencia académica de los y las estudiantes, ni cualitativa ni cuantitativamente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las teorías feministas y sus espacios en la academia: de las cautivas a las temidas

La situación actual de las teorías feministas en los espacios académicos está íntimamente ligada con la historia de las mujeres en la universidad. Sin tener que remontarnos a unos varios siglos atrás, evidencias históricas recogidas en innumerables trabajos de historiadoras y filósofas feministas (Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006) apuntan que fue hasta finales del siglo XIX cuando las mujeres pueden acceder a la universidad, y que no fueron aceptadas de manera sistemática y sin condicionamientos (como vestirse con atuendo masculino, sentarse siempre aparte en una silla al lado del profesor, según lo expone Gaibrois de Ballesteros en 1955, al referirse a Concepción Arenal, la primera mujer que acudió en España a las aulas de la universidad central de Madrid) en lo que ahora se consideran las universidades más prestigiosas del mundo (anglosajón), como la Universidad de Princeton o Harvard, sino hasta 1969.

En el caso de México, Graciela Hierro (1989/2007), pionera del feminismo en este país y fundadora del Programa de Estudios de Género de la Universidad Autónoma de México, expone que la inquietud intelectual de las mujeres mexicanas comienza a dar muestras de su ímpetu durante las dos primeras décadas del México independiente, aunque sin el éxito que se esperaba. En 1823, Josefa Caballero de Borda publica el libro: *Necesidad de un establecimiento de educación para las jóvenes mexicanas*, que no obstante su carácter políticamente subversivo, por tratarse simplemente de una publicación firmada por una mujer, no logra sacudirse la normatividad social y de género que prescribe que la educación de las mujeres tiene que abocarse a la enseñanza de todas aquellas habilidades que las vuelvan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mejores esposas y madres. Lo mismo que sucedió simultáneamente en Estados Unidos con los argumentos de la educadora Emma Hart Willard cuyo fundamento no era emancipador sino reproductor de una feminidad maternal adscrita sin repujó a las tareas procreativas mandadas por la naturaleza biológica del ser de mujer. Desdoblado en cuatro principios, el argumento de Hart Willard (1992) era el siguiente:

- 1) Es deber del Gobierno promocionar la prosperidad presente y futura de la nación.
- 2) Esta prosperidad depende del carácter de los ciudadanos.
- 3) El carácter es formado por las madres.
- 4) Solo aquellas madres que sean adecuadamente educadas tendrán capacidad para formar caracteres de la calidad necesaria para asegurar el futuro de la República.

Por consiguiente...la ayuda del Estado para la educación de las mujeres es una medida imprescindible (en Bosch y Ferrer, ob. cit., p. 58).

Si una mujer no es educada para desarrollar sus propias capacidades y contribuir a la transformación social y política, sino para forjar el corazón de las tareas de esposa y madre, entonces el acceso a la universidad no supone una gran aventura de ganancias subjetivas personales. Más bien parece que se torna es un espacio por el cual se subjetivan de forma personal las ganancias políticas que el Estado, o la República o la Nación adquiere con cada generación de 'bien educados' ciudadanos. Es decir, la mujer se atribuye el sostenimiento del Otro; es gracias a ella que el sistema asegura su existencia a perpetuidad, lo cual no es decir cualquier cosa, si reparamos en el poder que ello puede otorgarle a la mujer, un poder supremo al que no se puede y a veces no se quiere renunciar con tanta facilidad. Como el psicoanálisis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nos enseña al definir a la madre como el Gran Otro Primordial (Lacan, 1984), un ser superdotado capaz de hacer con los hijos e hijas lo que ella quiera, lo sepa o no, lo intuya o no. Una mujer educada para el otro, para los demás, suele percibirse con mayor poder y valor (todavía en este tiempo), y adquiere mayor reconocimiento social que la mujer que se educa para ella misma o la mujer para quien la educación tiene un sentido emancipador, precisamente, porque le posibilita ir más allá de las franjas que la cultura androcéntrica ha impuesto sobre la locomoción de su sexo.

El hecho de esta lenta incorporación de las mujeres, comparada con la de los hombres, a las universidades, de su andar fuera de los famosos colegios de señoritas o *colleges femeninos* (Bosch y Ferrer, 2006, p. 59) y de las secciones dentro de los claustros universitarios donde fueron segregadas para que no se confundieran con los hombres y sus espacios de ‘auténtica intelectualidad’, ha sido acompañada, desde luego, por una serie de argumentos y creencias avaladas por la ciencia, especialmente por la psicología, que redundan en la tan machacada inferioridad intelectual constitutiva de las mujeres.

No pasaremos aquí revisión a todas y cada una de las presuntas tesis científicas, instrumentos ideológicos, en realidad, por los que mujeres de todos los continentes y condiciones sociales en casi todas las épocas han sido puestas en tela de juicio respecto a su talento intelectual. Baste con decir que los peores, más misóginos y reaccionarios argumentos han provenido de la psicología en la vertiente que colinda con la biología y la ciencia médica. Por ejemplo los de James Catell (1903) y Edward Thorndike (1910) en su famosa psicología de las diferencias o psicología diferencial que afirman que las mujeres, en comparación con los hombres, tienen un nivel intermedio de inteligencia (Ferrer y Bosch, 2006); o las hipótesis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en torno a la ‘inversión sexual’ tan recurrente y reductiva de la feminidad durante el siglo XIX para explicar todas aquellas condiciones biológicas y disposiciones anatómico-genitales que desbordaban el marco normativo del pensamiento dimórfico sexual (la existencia solamente de dos sexos) y de donde surge junto a la ‘invertida sexual’, la ‘hermafrodita’ o ‘el tercer sexo’ (Newton, 1989, en Ferrer y Bosch, 2006, p. 61).

Una hipótesis que alimenta la fantasía masculina de que las mujeres que se quejan de sus roles tradicionales (apretados y victorianos) y buscan la reivindicación de sus cerebros y sus cuerpos son agresivas, y en consecuencia, están atrapadas por una especie de enfermedad, pues lo propiamente femenino según los psiquiatras de esa época, como Kraft-Ebing (1886) es la docilidad y la pasividad. Sin dejar de mencionar lo que Stanley Hall (1889), uno de los psicólogos más reconocidos en la vertiente científicista-experimental de la psicología planteaba en términos de “alarma social” (en Ferrer y Bosch, ob.cit., p. 56), al referirse a la soltería en el círculo de las mujeres académicas. El dilema entre matrimonio o carrera profesional, que sigue vigente con cierta fuerza en nuestros días, tenía que ser atajado por todos los flancos cuantitativos de la metodología experimental disponibles en aquel momento para la psicología, con el propósito de justificar la necesidad de que las mujeres regresaran a su casa y aplicaran sus conocimientos a sus propias (os) hijas (os), o bien que se dedicaran a la parte práctica de la ciencia (que suele ser presuntamente menos demandante en cuestión de horas dedicadas y entrega anímica), y una tercera vía (quizá la más efectiva para los científicos): la completa renuncia a toda clase de trabajo científico.

La creencia de Hall estribaba en que si las académicas no elegían alguna de estas tres vías, la especie humana corría el riesgo de la extinción, pues no habría más úteros disponibles

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para albergar los mandatos biológicos de la reproducción, los cuales, es pertinente aclarar, sólo adquieren ese cariz para las mujeres. Y no para los hombres, no para la gran mayoría de ellos.

Algo muy semejante a lo que sucede ahora, por lo menos en México, que muchas mujeres abocadas a su quehacer profesional han decidido alargar la edad en la que embarazarse, mientras otras tantas han renunciado voluntariamente a esa posibilidad. Los efectos imaginarios de esa especie de renuncia femenina a la maternidad en el orbe masculino, resultan algunas veces en el acrecentamiento del temor que los hombres experimentan frente a esas mujeres de gran envergadura psíquica que optan por seguir los mandatos del deseo propio.

Parecía pues que los científicos varones estaban aterrorizados por la amenaza que suponía para su androciencia¹⁶ el ingreso de las mujeres a las universidades, a los laboratorios, a los claustros, y por ello no cesaron en sus intentos por erigir toda clase de aserciones absurdas respecto a la feminidad, articulando cada vez de manera más fina y sutil la imposibilidad de que la mujer existiera sin ser madre o esposa o ambas.

Sin embargo, las grandes transformaciones sociales y económicas que la II Guerra Mundial trajo consigo, afectaron directamente la forma en que hombres y mujeres venían ocupando los espacios que las sociedades, de manera casi invariante, han adjudicado jerárquicamente: el espacio público para los hombres y el espacio privado para las mujeres (Amorós, 1985). Por ejemplo, las mujeres tuvieron una participación mucho más contundente en los procesos industriales y productivos (en el espacio público) que suponía evidentemente

¹⁶ Se denomina androcentrismo a una visión del mundo que toma al hombre como centro y medida de todas las cosas. Se estipula la experiencia de los varones como la única posible y universal por lo que se generaliza a toda la humanidad. Para un desarrollo más exhaustivo de este concepto, ver: Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara (2010). *El sexo de la ciencia*. Tepic: Juan Pablos Editor.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

abandonar por más tiempo las paredes del hogar (el espacio privado). Así, a partir de estas transformaciones y de los movimientos feministas que con un impulso liberacionista surgen a mediados del siglo XX en Estados Unidos y el Reino Unido, se construyen las vías para empujar la irrupción generalizada de las mujeres al mundo académico y universitario.

Esta irrupción generalizada no bastó para vencer la resistencia de los hombres a la presencia de las mujeres en estos espacios que solo ellos venían ocupando. Pues como lo afirma Mary Evans (1997) los hombres podrán disentir entre sí respecto a ciertos temas –la política, la religión, la educación- y diversos asuntos –el cambio climático, las especies en extinción y un largo etcétera- pero en lo que siempre parecen estar de acuerdo es en la “resistencia a la presencia de las mujeres tanto en el sentido literal como en el metafórico” (p. 179). Se hace evidente que la conquista de los espacios universitarios por las mujeres no se iba a garantizar por un número elevado de ellas, ni porque algunas de ellas fueran intelectualmente muy elevadas. Ni por la cantidad ni por la calidad, había que optar por lo táctico.

Como efecto de ese conjunto de medidas y maniobras que implementaron las mujeres universitarias con el propósito de resistir la presión de la tradición académica forjada palmo a palmo por los puntos de vista y las ideas masculinas, es que en los años sesentas surgen los primeros cursos denominados “estudios de la mujer”, “estudios feministas” o “estudios de género”¹⁷.

¹⁷ La variación terminológica es un tema discutido ampliamente entre las propias feministas, pues cada uno de los términos conlleva su propia problematización teórica, sus propios objetos de conocimiento y su propia cultura. Para un estudio minucioso de esta discusión ver: Silvia Tubert (1990). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid: Cátedra.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Asociación, formación de redes de colaboración, agrupación tanto para las labores docentes como de investigación fueron posibilitando que las mujeres establecieran cursos, programas, cátedras, seminarios, para en 1970 estar abriendo oficialmente el primer programa de “Estudios de las Mujeres” en la San Diego State University, California.

La situación en México ha sido distinta, evidentemente, pero aún a su propio ritmo y bajo particulares circunstancias y contexto social, los estudios de género como disciplina, puede comprenderse en su desarrollo hasta nuestros días, siguiendo el modelo de tres etapas que propone Ann Ferguson (1999).

La primera etapa, a grandes rasgos, comprende el despliegue de una investigación que replanteaba la estructura del pensamiento occidental donde las mujeres habían estado ausentes como sujetos y objetos de conocimiento. Esto es, una investigación centrada en la visibilización de los puntos de vista, experiencia, pensamiento y obra de las mujeres. La segunda etapa encamina con mayor contundencia una crítica epistemológica hacia los estrechos marcos de referencia o teóricos y de los campos académicos existentes, la cual, fue impulsada por la naturaleza de los temas fundamentales de las feministas: salud reproductiva, violencia hacia las mujeres, desigualdad laboral, irrepresentabilidad política, feminización de la pobreza, etc. Las feministas académicas empiezan a proponer interpolaciones entre teorías, metodologías y modelos favoreciendo una investigación más intersticial, fluida que rompiera la visión de que la ciencia debe desarrollarse desde territorios específicos y absolutos sin ningún tipo de contacto entre sí. Es la etapa donde efervescente la inter y la transdisciplina. Finalmente, el tercer momento, que ubica su comienzo en la década de los ochentas, adscribe su producción a la corriente del posmodernismo. Es una corriente que “defiende una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación autocrítica de los presupuestos reconocidos por la investigadora, que están ligados a su clase, raza y posición nacional como productora de conocimiento. La idea sería que los conceptos analíticos que se emplean en la investigación no son generalizables sino que surgen en condiciones históricamente específicas” (Ferguson, 1999 en Bosch y Ferrer, 2006, p. 69).

Elementos de las tres etapas se entremezclan en lo que actualmente, en México, son los tres proyectos académicos que podrían considerarse más importantes e influyentes. En orden de aparición cronológica: “Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer” en el Colegio de México y fundado en 1983 (<http://piem.colmex.mx>, consultado el 13 de abril de 2013), la “Especialización y Maestría en Estudios de la Mujer”, que ofrece la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco desde 1984 (<http://mujer.xoc.uam.mx/index.html>, consultado el 13 de abril de 2013), y el “Programa Universitario de Estudios de Género” que vio la luz por primera vez en 1992 (http://www.pueg.unam.mx/images/stories/pdf/quienes%20somos_cl.pdf, consultado el 13 de abril de 2013).

La situación de la UMSNH en particular, es menos prometedora, pues no se ha podido consolidar ningún programa académico de licenciatura, maestría o doctorado. El único espacio oficial que existe es el “Centro Interdisciplinario de Estudios de la Mujer” albergado por el Instituto de Investigaciones Filosóficas “Luis Villoro” de la Facultad de Filosofía que anualmente ofrece un diplomado en temas de género y teoría feminista y recientemente, hace seis meses, se hace cargo de una investigación financiada por el CONACYT (Consejo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nacional de Ciencia y Tecnología) en torno a la violencia de género¹⁸. ¿Cuál es la relevancia de todo lo expuesto en esta sección para el tema que nos ocupa?

Primeramente, mostrar que el posicionamiento de las teorías feministas en el conjunto de las perspectivas académicas que sostienen la formación en psicología de la UMSNH, es un reflejo un tanto fiel de lo que ha pasado con las teorías feministas en general, en los ámbitos académicos del mundo occidental, independientemente del campo disciplinar del que se trate. Es decir, no es un problema sólo de la UMSNH, aunque sí aduce a ciertas particularidades que en este momento no podemos sopesar con el debido rigor académico. De hecho con el propósito de reunir elementos de análisis y estudio de lo que ha pasado con los estudios de género en la UMSNH, y por añadidura, de los obstáculos que se les han antepuesto y anteponen, se llevó a cabo una investigación cuyos frutos están por caer del árbol pero no podrán ofrecerse al público sino hasta finales de este año.¹⁹ No obstante, en el último apartado de este trabajo desarrollaremos algunas ideas en torno al abordaje que la psicología en otros lugares y universidades ha hecho de la violencia de género.

En segundo término, enfatizar la poca importancia que los temas de investigación feministas han tenido para el sistema educativo de nivel superior, lo cual se trasluce en los pocos programas que existen en las universidades de este país, y en los ralos presupuestos que se destinan a proyectos con esta identidad epistémica.²⁰ El sostenimiento del tema en todo el

¹⁸ No se conocen todavía resultados de este proyecto.

¹⁹ Este proyecto consiste en una diagnóstico cualitativo y cuantitativo de la situación de las actividades académicas y administrativas que han sido atravesadas por la mirada de género en la UMSNH.

²⁰ En agosto del 2011 se convocó, por parte de las responsables de un proyecto institucional conocido como PIFI/Género a un concurso interno de tesis con perspectiva de género. Solo se recibieron 14 trabajos, pero cabe aclarar que la población total del estudiantado matriculado en la UMSNH en los tres niveles –licenciatura, maestría y doctorado, es de poco más de 50 mil. Este último dato lo tomamos de: <http://www.oem.com.mx/elsoldemorelia/notas/n3036657.htm>, consultado el 2 de septiembre de 2013.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

horizonte de su afinación y refinamiento críticos, dentro de las aulas, sigue siendo responsabilidad de pocas profesoras y muchos menos profesores, quienes imparten la asignatura ‘sexualidad y género’. Y en tercer lugar, recalcar la violencia que la propia psicología ha perpetrado hacia las mujeres en su afán de mantenerlas ‘detrás de la raya’, ‘debajo de la media’ en términos de las ‘medidas’, las ‘varianzas’ con que se evalúa la inteligencia, y las presuntas capacidades que se requieren para volcarse sobre el quehacer científico. Se trata de creencias que han naturalizado el hecho de que las estudiantes a diferencia de los estudiantes, tomen su carrera, muchas veces, como un intermedio ocupacional, como el famoso “mientras me caso”. En todo esto ahondaremos en el siguiente apartado.

Los saberes psicológicos que se privilegian en la UMSNH

Partimos del supuesto de que la psicología que predomina en los programas de formación de la UMSNH, es la psicología que sirve, que adapta, que orienta, que reforma y que ‘cura’ al sujeto. Es la psicología entendida como ciencia de la conducta o del (buen-mal) comportamiento, por lo cual, todos los procesos y mecanismos institucionales han sido diseñados para garantizarlo, para garantizar que solo la psicología que trata la conducta sea aceptada como ciencia, y como columna vertebral de la formación profesional. Sirva como evidencia que el área terminal de bachillerato que se exige a los y las aspirantes como condición para recibir ‘ficha’, sea la químico-biológica. Un área totalmente congruente y afín a la de las otras carreras profesionales que ofrece la UMSNH en el conglomerado académico-administrativo o DES (Dependencia de Educación Superior) denominado “De la salud”. Estas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

carreras son junto con psicología: enfermería, odontología, medicina, químico-farmacobiología²¹, las cuales, generalizando, reproducen miradas panópticas del paradigma dicotómico salud-enfermedad en las que no hay lugar para la subjetividad. Otro dato muy importante es lo que el propio CONACYT, del que ya se ha hecho mención anteriormente, instituye como ciencia psicológica. Del mismo modo que cada universidad agrupa sus carreras en DES, el CONACYT agrupa la producción científica en áreas del conocimiento a las cuales solicita se adscriban todos los y las académicas que se desempeñen profesionalmente en cualquier institución de educación superior del país y que deseen ser evaluados/as. Las áreas del conocimiento son siete y la número IV que hospeda a la psicología, se denomina: “Humanidades y Ciencias de la Conducta”²².

Sin embargo, la psicología, a diferencia de otras disciplinas, como la biología, física, etnografía, sociología, cuyos objetos de estudios y estructuras epistemológicas parecen ser más ‘estables’ y sus metodologías claramente discernibles, la psicología no es un proyecto científico unitario, no se puede concebir como Una sola. Es más, respuestas famosas a la pregunta de “¿qué es la psicología?”, nos ponen en el camino de esa imposibilidad unitaria que caracteriza su proyecto científico y académico. Como la respuesta que emitió el psicoanalista Daniel Lagache en 1947, y que el filósofo francés Georges Canguilhem (1956), destaca en su disertación acerca de ese problema filosófico de la psicología, el cual le atañe a él directamente. Sin ser las palabras exactas, la respuesta de Lagache plantea lo siguiente:

²¹ Ver: <http://www.qfb.umich.mx/Des-Salud.htm>, consultado el 2 de septiembre de 2013.

²² Ver: http://www.ccyet.gob.mx/programas/docs/areas_del_Conocimiento_definidas_por_el_CONACYT.pdf, consultado el 3 de septiembre de 2013.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La unidad de la psicología es buscada aquí en su definición posible como teoría general de la conducta, síntesis de la psicología experimental, de la psicología clínica, del psicoanálisis, de la psicología social y de la etnología (Canguilhem, 1956, p. 3).

Aunque en la denominación del área del conocimiento aparece un plural adjudicado al término ‘ciencias’, en realidad no se pierde la singularidad adscrita al objeto de estudio: ‘la conducta’. A lo que alude el término ‘ciencias’, es en realidad a los métodos, pues es en razón de ellos que se llama a la psicología experimental o de la conducta, “...en efecto, una psicología solo puede llamarse experimental en razón de su método y no en razón de su objeto” (Canguilhem, 1956, p. 3). Se llama experimental porque se rige por el único método considerado científico que es el método de la experimentación y la medición. Un método que al volverse psicología de la conducta, comporta una cierta idea del ser humano (implícitamente del hombre) que no obstante parece estar velada y naturalizada en la misma constitución del método de la psicología reconocida por el CONACYT.

El reconocimiento institucional de una sola psicología, de la ciencia de la conducta, es en realidad el reconocimiento de un solo método capaz de generar conocimiento psicológico, con lo cual todos aquellos otros objetos de estudio de la psicología: la subjetividad, el inconsciente, el ser grupal, la colectividad humana, la diferencia sexual, por los cuales es posible que exista una psicología que es llamada clínica, psicoanalítica, social, etnológica y, ahora con perspectiva de género, quedan excluidos y suprimidas sus voces de alcanzar la formalidad institucional que se requiere para contribuir a la generación y aplicación del conocimiento psicológico en los diferentes ámbitos que le son pertinentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Si existen tantas psicologías, ¿por qué predominan unas sobre otras en una formación que no incluye áreas de especialización (como la de la UMSNH)?

Pensamos que es por una estrategia de exclusión. Cualquier sistema (orden simbólico) funciona a partir de mecanismos estratégicos, siendo la exclusión uno de los más efectivos. Luce Irigaray (1985), psicoanalista francesa y feminista, explica que la razón por la cual el orden simbólico excluye, estriba en algo parecido a lo que sucede con lo que el sujeto rechaza de sí mismo a través del mecanismo conocido en psicoanálisis como proyección (Laplanche y Pontalis, 1981). Se excluye y se proyecta todo aquello que no se reconoce o que se rechaza de sí mismo por parecer o sentirse como indeseable, inaceptable, insoportable, todo lo cual es de orden imaginario. Y ese orden imaginario excluido y estructurado como simbólico, es masculino. “Las instituciones sociales continúan soportando el imaginario masculino” (Irigaray, 1985, p. 91), presentándolo como un sistema supuestamente neutral, universal y objetivo.

Todas las perspectivas, corrientes de la psicología que no despeguen desde la plataforma del único método que por décadas ha sido considerado el único método válido para la ciencia, y además que no aterricen en los intereses de quienes allí la han puesto, son excluidas. Una situación reciente²³ involucrando el programa de maestría de psicología de la UMSNH es un buen punto de apoyo para ilustrar la exclusión de las ‘otras’ psicologías. El programa no fue aprobado por el CONACYT entre otras ‘fallas’ menores, porque el área terminal denominada psicoanálisis no comportaba una relación de congruencia y consistencia

²³ Enero de 2013.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

con las otras dos: educativa y de salud. Y claro que tienen razón, son tres perspectivas muy diferentes pero ¿por qué tomar al psicoanálisis como el chivo expiatorio?

Se podría decir que a pesar de que el programa de licenciatura en psicología de la UMSNH no es mono-teórico, ni privilegia explícitamente una corriente por encima de otras, sí responde implícitamente a las exigencias de los organismos reguladores y normalizadores de la psicología como lo es el CONACYT, y en esa medida las perspectivas críticas que pueden incluso cuestionar la validez de esa psicología institucional, son replegadas hasta muchas veces presentarse como casi inexistentes.

La violencia de género en la psicología

Como se estableció en secciones anteriores, el abordaje teórico-metodológico así como de intervención en la violencia de género por las y los estudiantes de psicología de la UMNSH, ha encontrado una serie de obstáculos que, por un lado, responden a las condiciones históricas de las propias teorías feministas y su penetración y desarrollo en las universidades; y por otro, al tipo de psicología que predomina en la formación profesional de dichos estudiantes.

En otras palabras, la poca preparación y formación académica en materia de género y en particular de violencia de género que los y las estudiantes de la Facultad de Psicología de la UMSNH reciben, se debe a que la temática en sí no ha sido puesta con la suficiente especificidad como objeto de estudio sino hasta hace muy poco tiempo²⁴, y no sin obstáculos, y a que la psicología que de manera más relevante puede contribuir a su estudio, a una

²⁴ Los primeros estudios que se llevan a cabo en las universidades mexicanas coinciden con la apertura de los tres programas de estudios de la mujer o estudios de género que indicamos en la sección anterior, esto es, a principios de los años ochenta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interpretación pertinente y comprensiva de este fenómeno, es necesariamente una psicología con perspectiva de género. La cual, en el escenario académico que hemos estado problematizando, sigue movilizándose en los márgenes de la formación académica, la mayor parte del tiempo librada a la ‘buena voluntad’ y conciencia política de los investigadores y las investigadoras que quieran adherirse o están adheridas a la causa que implica la reivindicación de los derechos de hombres y mujeres, pero especialmente de las mujeres (y niñas), a vivir una vida libre de violencia.

El encabezado de esta última sección del trabajo, encierra a propósito un doble sentido. “La violencia de género en la psicología”, apela primeramente a la violencia de género en su dimensión estructural. Tanto las formaciones académicas ofrecidas por cualquier institución educativa de nivel superior de este país como la psicología dominante, están estructuradas en función de los valores y la visión masculina que promueve la cultura patriarcal²⁵. Y una de las estrategias de las que se vale dicha cultura es la exclusión y marginación de los puntos de vista, saberes y pensamiento de las mujeres, por lo que también se torna estructural la exclusión y marginación de las teorías feministas y las visiones de género por parte del mundo de la academia. La psicología ha violentado a las mujeres al excluir e ignorar lo que éstas pueden aportar como académicas a la gestión científica psicológica de fenómenos que no expresan afectaciones únicamente a nivel individual, de algo que le pasa a ciertas mujeres o a ciertos hombres, sino que son evidencia de desgarres del tejido social y síntomas del malestar en la cultura, recordando a Freud (1929).

²⁵ De manera muy específica en esta discusión, la visión patriarcal de la cultura se refiere al sostenimiento de la creencia en la superioridad intelectual del varón y la inferioridad intelectual de la mujer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En segundo término, se trata de la violencia de género en el sentido académico y científico, como objeto de estudio de la psicología. Dentro de la psicología, como ya lo hemos dicho, es un objeto de estudio joven, aunque no sea joven su detección como lacra social que obstaculiza la democracia y la igualdad social, pues ya desde el siglo XIX, se planteaba la “brutalidad masculina”, el lado oscuro del matrimonio y sus peligros para las mujeres. Pensadoras como Anna Wheeler (1825, en De Miguel y Romero, 2003), Frances Power Cobbe (1863) y Flora Tristán (1843), tomaron conciencia a través de diferentes medios de lo extendido y lo común del problema de la violencia masculina y de la escasa protección y absoluta indefensión en que vivían las mujeres dentro del hogar. Por ejemplo, Tristán argumentó en su obra *Unión Obrera* “que la desigualdad sexual siempre genera violencia en el hogar” (1843, en Bosch y Ferrer, ob. cit., p. 92).

Hoy sabemos, gracias a las teorías feministas posmodernas (Huacuz, 2010) y perspectivas críticas de la psicología como el psicoanálisis, o la psicología social crítica, que la violencia masculina no es la única que puede tipificarse como violencia de género. También encaja en ese concepto la violencia que ejercen las mujeres hacia los hombres, hacia sus hijas, y hacia otras mujeres, en un contexto muy amplio y variado de formas de relaciones. ‘Ni tanto que queme al santo o a la santa ni tanto que no lo (la) alumbré’, podríamos decir a manera de colofón de este apartado con la finalidad de subrayar que, en efecto, no sólo son hombres los violentadores, los que queman con su agresión a las mujeres, ni solamente mujeres las santas violentadas que pasivamente se dejan prender en llamas.

La violencia de género es un fenómeno complejo que no puede ser examinado por una psicología simple e instrumental, presuntamente neutral y universal, por una psicología que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sólo atiende el comportamiento o la conducta agresiva y violenta con miras a modificarla, descuidando o ignorando que cada golpe está cargado de una historia silenciada, y que cada agresión significa algo. Y este es el tipo de psicología que los y las estudiantes interesadas en el tema y en el campo de intervención que supone la violencia de género reclaman en su formación profesional. En ese sentido se torna en un reclamo político y no solamente académico. Expresa el compromiso social de las y los jóvenes estudiantes por transformar las condiciones culturales y los imaginarios de género que sirven de antesala a la violencia y no solamente el de usarlos para un ejercicio académico de interpretación.

Conclusión: el valor político del reclamo estudiantil

La demanda y el reclamo movido por las y los estudiantes de psicología de la UMSNH a recibir una formación y capacitación adecuadas en el abordaje de la violencia de género, que sí constituye una verdadera ‘alarma social’, es desde mi punto de vista un paso enorme en el derribamiento de los obstáculos políticos que precisamente se han levantando en contra de los estudios de las mujeres, de los objetos de estudio que los constituyen, así como de las perspectivas psicológicas que cultivan una relación transdisciplinar con campos como el feminismo. Pongamos como ejemplo de esas perspectivas psicológicas al psicoanálisis y la psicología crítica, aunque no se les haya dedicado una mención más amplia en este trabajo.

Este tipo de reclamos estudiantiles se puede leer como una forma de resistencia a la dominación y al control que la ciencia psicológica concebida como ciencia de la conducta ejerce sobre las prácticas académicas y los paradigmas teóricos que habrán de privilegiarse y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

validarse en la formación profesional que ofrecen las facultades de psicología en México. Lo que nuestra América Latina requiere hoy día, son más estudiantes de psicología como a quienes nos hemos referido en este trabajo, y más espacios académicos donde la crítica teja fino y fuerte el compromiso social de la psicología.

Referencias Bibliográficas

Amorós, C. (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.

Bosch, E., Ferrer, V. y Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*. Barcelona: Anthropos.

De Miguel, A. Y Romero, R. (2003). *Flora Tristán. Feminismo y Socialismo*. Madrid: Libros de la Catarata.

De Torres Ramírez, I. (2005). *Miradas desde la perspectiva de género. Estudios de las mujeres*. Madrid: Narcea.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Evans, M. (1997). *Introducción al pensamiento feminista contemporáneo*. Madrid: Minerva.

Freud, S. (1929). “El malestar en la cultura” en *Obras completas de Sigmund Freud, 24 vols.*
Buenos Aires: Amorrortu, 1976.

Hierro, G. (1989). *De la domesticación de las mexicanas*. México, D.F.: Torres Asociados,
2007.

Huacuz Elías, M. coord. (2011). *La bifurcación del caos. Reflexiones interdisciplinarias sobre
violencia falocéntrica*. México, D.F.: Itaca.

Irigaray, L. (1985/2009). *Ese sexo que no es uno*. Madrid: Akal.

Lacan, J. (1984). “El atolondradicho”, en *Escansión I*, Buenos Aires: Paidós.

Power-Cobbe, F. (1863). *Essays on the pursuit of women*. London: Emily Faithfull

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Reglamento General de Personal Académico de la UMSNH en:

http://posgrado.fiq.umich.mx/~fiqumsnh/Legislacion_archivos/ReglamentoGeneraldelPersonalAcademico.html#De_los_derechos_y_obligaciones_comunesT5.

Tristán, F. (1843). *La unión obrera*. Madrid: Debarris.

Tubert, S. (1990). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid: Cátedra.

Velázquez, S. (2004). *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires: Paidós, 2010.

**VALORACIÓN Y PROGRESO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN
ESTUDIANTES RECIENTEMENTE EGRESADOS DE LA CARRERA
DE PSICOLOGÍA**

*Tatiana Canales Opazo. Grecia Oyarce Campos. Carolina Quevedo Sierra
Universidad de Talca
(Chile)*

Resumen

La inclusión de las competencias genéricas en la educación superior Chilena ha implicado varios desafíos a cada institución responsable. En primera instancia, se debe decidir bajo qué modalidad se buscará su desarrollo. En segunda instancia, se debe declarar los logros o resultados de aprendizaje esperados en los y las estudiantes implicados (Oyarce y Quevedo, 2013). Por último, cada institución necesita evaluar el nivel de desarrollo y valor agregado que esta formación le otorga a sus egresados y egresadas. En el contexto nacional, la literatura disponible prioritariamente reporta lineamientos e indicadores de progreso y de implementación, más que resultados a nivel de logro profesional (ECAD, 2012). A este respecto, este trabajo pretende explorar si existe relación entre la valoración y el progreso de las competencias genéricas de los estudiantes recién titulados de pregrado de la carrera de Psicología. Para la evaluación de progreso se utilizó una batería de siete pruebas aplicadas al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inicio y en tercer año, conformadas por las escalas de autoestima (Rosenberg, 1965), autoeficacia académica, habilidades sociales, control de estrés, estrategias metacognitivas, y las pruebas de comprensión lectora y comunicación escrita (Manzi, Flots, Urzúa y Sun, 2007). Para dichas escalas se posee una población de 58 estudiantes de Psicología de la cohorte 2008, que respondieron las escalas al inicio de su carrera, de estos 58 sólo 30 poseen evaluación al tercer año y 17 de ellos conforman la muestra de este estudio ya que accedieron a responder además el Cuestionario de Jerarquización de competencias el que evalúa la valoración actual de dichas competencias.

Los resultados en términos de progreso intermedio en la carrera de Psicología muestran una leve tendencia a la baja en la mayoría de las habilidades, sin ser significativa. Destaca el alza de los y las estudiantes en la comunicación escrita, cuyo tamaño de efecto es mayor incluso que el descenso institucional de la cohorte de referencia en la misma habilidad (Canales, 2012). Finalmente, en términos de valoración, la mayoría de los y las egresadas de la carrera mantiene una valoración similar a la que tenían como estudiantes, no existiendo una vinculación directa entre el nivel de progreso intermedio de los profesionales consultados y la importancia dada en la actualidad a las competencias genéricas evaluadas.

Palabras claves

Competencias genéricas, Valoración, Progreso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

La saturación del mercado laboral profesional, la consolidación de instituciones de educación superior de gran matrícula y la necesidad de distintividad de las instituciones en el mercado nacional e internacional, han llevado a re-examinar el valor distintivo de la formación de pregrado para sus estudiantes y para las políticas públicas.

Una de las estrategias más aludidas para integrar calidad, distintividad y estructura al currículo de pregrado ha sido el incorporar el trabajo intencionado de competencias consideradas genéricas (o fundamentales, o transversales) en los planes y programas. Estratégicamente, cualquier modificación a la formación, conlleva la evaluación de tal decisión y, por ende, la evaluación del progreso y desarrollo de las competencias genéricas en cada institución se hace imperativa. Sin embargo, la tarea institucional de evaluar competencias genéricas conlleva múltiples desafíos de recursos, temporalidad, validez y factibilidad.

La Universidad de Talca, desde el año 2006, integra competencias genéricas iniciadas en un Programa de Formación Fundamental, que alude a habilidades instrumentales, interpersonales y de ciudadanía. Luego de tal programa, se espera que los módulos de formación disciplinar terminen de afinar y sintonizar profesionalmente las habilidades presentes en los y las estudiantes. Consecuentemente, las evaluaciones críticas se hacen tanto al inicio como al final del programa de formación fundamental (PFF), debiendo idealmente hacerse un seguimiento al final de la formación de pregrado de cada estudiante. El presente trabajo recoge los desempeños de los y las estudiantes al inicio de su formación, en las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competencias institucionales, y al final de su formación PFF. Adicionalmente, estando ya en situación de titulación, evalúa y relaciona la valoración que cada estudiante -ahora titulado/a- hace de la relevancia de cada una de las competencias trabajadas.

Objetivos

Objetivo General

- Identificar la relación existente entre la valoración y el progreso de las competencias genéricas, de los profesionales recién titulados de psicología, de una Universidad Estatal de la Región del Maule.

Objetivos Específicos

- Describir el progreso en competencias genéricas, de los ex alumnos pertenecientes a la cohorte de ingreso 2008 de la carrera de psicología, de una Universidad Estatal de la Región del Maule.
- Identificar potenciales diferencias entre la valoración reportada por los ex-estudiantes en su período de formación, y la valoración que se les otorga actualmente a las competencias genéricas en los titulados recientes de la carrera de psicología, de una Universidad Estatal de la Región del Maule.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Detectar la relación existente entre la valoración de las competencias genéricas y el progreso en ellas de los ex alumnos pertenecientes a la cohorte de ingreso 2008, de la carrera de psicología, de una Universidad Estatal de la Región del Maule.

Marco conceptual

La forma de comprender el propósito de la universidad ha variado en el transcurso del tiempo, adaptándose al cambiante contexto social en el que se inserta. Reconociendo que la característica principal del contexto actual es su dinamismo, es que actualmente se entiende un profesional competente como aquel capaz de responder adecuadamente a las demandas interpuestas por dicho contexto y, por ende, en constante actualización (Legault, 2012).

El concepto de competencia comienza a articularse en la década del 60 vinculado principalmente al mundo laboral, y posterior a ello progresivamente comienza a insertarse en el sistema educativo. Ésta y otras contribuciones, han resultado en el tránsito de la educación superior chilena desde el paradigma de la enseñanza al del aprendizaje. Muy sintéticamente, el paradigma de la enseñanza se caracteriza por otorgar al profesor un rol activo y experto, en tanto al alumno se le asigna una participación pasiva en la adquisición de conocimiento. Por el contrario, el paradigma del aprendizaje, otorga un rol más activo al alumno, quien se involucra en la adquisición del conocimiento, siendo así el profesor una figura de apoyo (Legault, 2012). En esta disposición, es que surge el modelo de formación por competencias, reconociendo contribuciones de algunas corrientes teóricas, entre ellas el cognitivism, el conductismo y prioritariamente el constructivismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la educación superior, el modelo de formación por competencias busca contribuir a la formación y evaluación de competencias profesionales lo más cercano al desempeño profesional posible. Se entiende una competencia como “un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y la combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones” (Tardif, 2006, citado en, Legault, 2012, p.22), por lo que su formación supone una actividad intencionada de aprendizaje activo e integrado.

Al incorporar las competencias dentro de la formación profesional de los alumnos, es posible diferenciarlas usualmente en dos, competencias específicas y competencias genéricas.

Las competencias específicas refieren a aquellas competencias vinculadas de manera particular a cada profesión y por tanto permiten diferenciar dicha profesión de otras. Las competencias genéricas, en tanto, dicen relación con aquellas competencias que pueden ser abordadas por diferentes áreas, por lo que se les atribuye un carácter transferible (Corominas, 2001, en González y González, 2008, p.307). Consecuentemente, aquel profesional que desarrolle competencias genéricas adquiere un valor cualitativo al ejercicio profesional por encima de quien sólo logre las específicas, por lo que resulta altamente relevante incorporar en la formación profesional actividades que promuevan la incorporación de ambos tipos de competencias, pues así se favorece una formación integral de los profesionales.

En la Universidad de Talca, uno de los primeros pasos tomados para trabajar las competencias genéricas relevantes, fue la ejecución y análisis de talleres DACum, implementados con la finalidad de conocer la percepción que poseen los diversos actores involucrados en la formación y ejercicio profesional de los estudiantes, es decir profesionales, directivos, docentes y empleadores de cada carrera (Hawes y Corvalán, 2005). A partir de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estos talleres DACum, se logra organizar las competencias genéricas en tres familias. En primer lugar, las competencias ciudadanas, en segundo lugar, las competencias interpersonales, y en tercer lugar, las competencias instrumentales (Hawes y Corvalán, 2005). Luego de esto, se realizó una distribución por carrera de relevancia que se le atribuía a cada competencia. A partir de ello, se identificó que la totalidad de las carreras de aquella casa de estudio, pone en primera instancia aquellas competencias instrumentales, en segunda instancia, se ubican las competencias interpersonales, y en última instancia, se ubican las competencias ciudadanas (Hawes y Corvalán, 2005).

En la implementación de la formación genérica, se optó por un programa formativo de módulos específicos al logro de cada una de las competencias identificadas, con una concentración de trabajo en los primeros años del plan formativo de cada carrera. Luego de la experiencia en el programa formativo, los y las estudiantes seguirían desarrollando y transfiriendo sus competencias genéricas al desempeño profesional particular de sus carreras.

La evaluación de los logros de tal programa formativo (Programa de Formación Fundamental) se da, entonces, a partir de las calificaciones de los módulos específicos, de los desempeños en pruebas estandarizadas al inicio y al final de este programa, y de la integración de competencias en el desempeño profesional de cada estudiante. Sin embargo, es primordial el logro del nivel esperado durante la formación, ya que este nivel orienta la elección de situaciones de aprendizaje y además, las modalidades de evaluación siguientes. Para ello, Tardif (citado en Fernández, 2010) propone realizar una evaluación videográfica y no fotográfica, es decir, que se evalúe el progreso en el desarrollo de las competencias, y no tan sólo al final del proceso. Lo ideal en este caso, sería una evaluación en un contexto lo más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

parecido al mundo laboral, que posteriormente le tocará enfrentar, para que de esta manera el estudiante pueda comprometerse a realizar una tarea completa, compleja y significativa (Fernández, 2010). Para ello, se recomienda elaborar instrumentos de evaluación de competencias y poder evidenciar su trayectoria de progreso a lo largo de la formación. En ese sentido se entiende, que formación y evaluación están ligadas y que ambas poseen el objetivo de guiar el progreso del aprendizaje (Fernández, 2010).

Lamentablemente, las recomendaciones para la evaluación de competencias se hacen notablemente complejas al pensarlas como evaluación institucional y sistemática. Diseñar, aplicar e informar oportunamente el desarrollo de competencias auténticas, integradas y desplegadas en entornos coherentes a los profesionales es inviable sin considerar un uso amplio de recursos humanos, técnicos y económicos. Por lo mismo, en el contexto nacional se han tomado varias aproximaciones limitadas a esta tarea. Otras instituciones han optado por evaluar reflexivamente las competencias por medio de enfrentamientos cualitativos (Baez y cols., 2004), lo que genera un aprendizaje institucional integrado, pero limitado al argumento discursivo de los pocos estudiantes a los que se puede acceder con tal nivel de profundidad. Por el contrario, la Universidad de Talca optó por pruebas de auto-reporte estandarizadas para todos y todas sus estudiantes, buscando principalmente la sistematicidad y cobertura de los momentos evaluativos. Por ende, y como debilidad de toda aproximación estandarizada y masiva, la información generada en estas evaluaciones que se hacen periódicamente todos los años y sus tendencias no han sido completamente comprendidas a nivel institucional, en la complejidad de la experiencia de aprendizaje que estarían reflejando.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Una de las hipótesis planteadas es que la valoración de los y las estudiantes de cada una de las competencias genéricas puede ser un factor a considerar en su progreso. Se entiende la valoración, o valor, definido como la “opinión del alumno sobre la importancia, interés y utilidad de las asignaturas; si se consideran importantes para la propia formación útiles para entender otras asignaturas e interesantes para ambos fines” (Roses y cols, 1997, p.5). Esto está influenciado de manera directa, por la valoración que los profesionales, y en muchos casos sus empleadores, realizan de las competencias genéricas impartidas por los centros de educación superior. Desde tales fuentes, se reconoce la importancia de la formación de competencias genéricas, sin embargo, la valoración existente entre unas y otras es distinta, tanto entre profesionales y académicos, como entre profesionales y empleadores, encontrándose que la visión de los empleadores en muchos casos es más homogénea, en relación a qué competencias otorgarles mayor valor, en cambio la de los académicos muchas veces es más polarizada (Palmer, Montaña, y Palou, 2009). Esta diferencia de valoración puede contribuir a variabilidades individuales de progreso, compromiso o desarrollo de las habilidades genéricas que no sean explicadas por otros factores institucionales.

Se sabe que la motivación y el esfuerzo realizado por los alumnos, varía según las consecuencias positivas o metas que se espera alcanzar de las expectativas de conseguir la meta deseada, de los conocimientos y estrategias de autorregulación del aprendizaje y del costo o consecuencias negativas que pueden aparecer (Tapia, 2005). La motivación hacia el logro de ciertos aprendizajes se construye a partir de dos fuentes, las expectativas y los valores, que se entiende contribuyen de igual manera en el aprendizaje y posterior desarrollo de competencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para abordar la hipótesis de la valoración, se realizó una investigación interna que pretendía identificar alguna relación entre la valoración y el progreso de los estudiantes de cuatro carreras de pregrado, donde se obtuvo que no existe relación entre ambas variables, y que además no se evidencia mayor progreso de las competencias, y que tampoco hay acuerdo entre los participantes a la hora de valorarlas. Lo anterior puede deberse, a que si no existe una conexión lógica entre las partes que conforman la primera fuente, es decir, objetivos o competencias, estrategias metodológicas y estrategias de evaluación, es muy probable que no se logre observar progreso en los alumnos. Además, si en la segunda fuente, es decir, el trabajo que realizan los profesores en el aula de las propuestas acordadas, si los docentes no poseen la claridad del perfil propio de su carrera y valoran más la filosofía institucional, es probable que ocurra lo mismo en los alumnos. A partir de ese estudio, además quedó en evidencia que eventualmente la valoración que hacían los y las estudiantes está aún contextualizada en su posición de estudiantes, dejando la interrogante abierta para la consideración de posibles variaciones basadas en su experiencia profesional efectiva.

Metodología

Participantes

La muestra utilizada, fue extraída de una población de alumnos titulados de una Universidad estatal de la Región del Maule, los que pertenecen a la cohorte de ingreso 2008. La técnica utilizada para seleccionar a los alumnos fue por conveniencia. En términos numéricos, la población de referencia implicaba estudiantes de Psicología de la cohorte 2008 con puntajes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de competencias genéricas disponibles tanto para su primer año como para su tercer año de estudiante. De esta forma, los estudiantes que rindieron su evaluación inicial al ingreso de la carrera fueron 58, de éstos, quienes también registran una evaluación en tercer año de su carrera se reduce a 30; de éstos últimos, los que además participaron en la etapa de valoración de estas competencias fueron 17, que constituyen la muestra total de este estudio.

A todos los participantes de esta investigación se les manifiesta explícitamente que ésta posee carácter voluntario, pudiendo retirarse de ésta si es que así se estimara oportuno. Conforme a esto, se le solicitó a cada participante indicar su Rut a través del cual podría ser identificado y eliminado de la investigación, en el caso de que así lo solicitase. Además, en el consentimiento informado se aseguró a los participantes que el manejo de antecedentes y datos, se mantendría bajo confidencialidad, todo ello se transparente mediante el consentimiento informado. A través de este mismo proceso, se explicita la necesidad de su autorización para acceder a los datos y a los resultados obtenidos, en las escalas aplicadas durante su permanencia como alumno regular a la casa de estudios aludida.

Instrumentos

Cuestionario de Jerarquía de Competencias: Para fines de esta investigación se denominará como “valoración” aquella variable que mide el valor que los estudiantes asignan a las competencias genéricas impartidas por el centro de educación superior de la cual egresan.

Mediante el Cuestionario de Jerarquía de Competencias, se pudo conocer el orden de prioridad que los alumnos le otorgan a las competencias genéricas, impartidas por una Universidad estatal de la Región del Maule. En dicho cuestionario deben seleccionar de una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

lista de trece competencias genéricas, impartidas por la Universidad, aquellas tres que consideraban de mayor importancia cuando aún eran estudiantes, siendo 1= la más importantes, 2= la segunda más importante, y 3= la tercera más importante. Posteriormente, y de la misma forma que la anterior, deben seleccionar aquellas tres competencias genéricas que presentan mayor importancia para ellos ahora que son titulados.

Para la interpretación de este cuestionario, no existe un puntaje de valoración, sino que sus resultados permiten clasificar las competencias seleccionadas según orden de importancia. Sin embargo, sí es posible distinguir aquellas tres competencias que fueron elegidas mayor número de veces como la primera más importante, la segunda y la tercera, en ambas ocasiones. Por ende, este instrumento no genera un puntaje total por estudiante, sino que cada competencia posee un puntaje total de valoración, según el número de veces que fue seleccionada y de acuerdo al lugar en que lo fue, es decir primera, segunda, o tercera.

En relación a la confiabilidad y validez, en el caso de este cuestionario, no se realizaron mediciones de las mismas, ya que las trece competencias genéricas a evaluar, fueron extraídas literalmente de un documento oficial de la Universidad en estudio. Además, este cuestionario no posee una estructura psicométrica compleja que requiera del estudio de confiabilidad ni validez.

A continuación se describirán las escalas utilizadas en las evaluaciones, realizadas previamente a esta investigación, aplicadas para un estudio realizado por el Programa de Formación Fundamental de la Universidad estatal en cuestión, a los alumnos de las cohortes señaladas. A través de estas escalas se obtendrá un valor o diferencia, entre la aplicación Pre y Post de cada una de las escalas, diferencia que se comprenderá como la variable “progreso” de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las competencias genéricas, en los alumnos pertenecientes a una Universidad estatal de la Región del Maule.

La variable “progreso” de las competencias genéricas, se comprenderá relacionada a la evaluación del progreso, la cual se centra en el nivel o grado de desarrollo de las competencias, así como también sobre los recursos que son movilizados por dichas competencias (Fernández, 2010).

Escala de Autoestima: Para fines de este estudio, se entiende autoestima como, “el sentimiento de aceptación y aprecio que cada persona tiene respecto a si misma y que se encuentra directamente vinculado a los juicios de valor que hace acerca de sus propias actitudes, sentimientos, capacidades y conductas” (Manzi, Flots, Urzúa y Sun, 2007, p. 4).

Para conocer la autoestima de los alumnos se utilizó la escala de Rosenberg (1965), esta escala consta de 10 ítems. La confiabilidad de esta escala, fue estimada mediante el coeficiente alpha de Cronbach de 0.84 (Manzi y cols., 2007).

Escala de autoeficacia académica: Autoeficacia, es entendida como, “un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción, pues involucra los juicios que cada individuo hace acerca de sus competencias, y es en base a ellos que organiza y ejecuta, sus acciones de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado” (Bandura, 1993 citado en Manzi y cols., 2007, p.6).

Para conocer la autoeficacia de los alumnos, se utilizó la escala de autoeficacia académica, diseñada por MIDE UC. Esta consta de un total de 15 ítems confeccionados y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adaptados para este proyecto. Los ítems son respondidos a partir de una escala dicotómica de verdadero y falso. La prueba tiene una adecuada consistencia interna ($\alpha = 0,78$). Y una estructura unidimensional que explica el 23% de la varianza total (Manzi y cols., 2007).

Escala de habilidades sociales: Las habilidades sociales, serán entendidas como, aquellas habilidades que “constituyan la base de las relaciones interpersonales positivas, en tanto permiten a las personas actuar de acuerdo con sus intereses más importantes, defenderse sin experimentar niveles de ansiedad excesivos o inadecuados, expresar sus sentimientos y ejercer sus derechos de manera asertiva” (Manzi y cols., 2007, p.7).

Las habilidades sociales de los alumnos se conocieron mediante la escala de habilidades sociales, la que posee un total de 20 ítems divididos en 3 factores. El primer factor corresponde a la dimensión “asertividad” y está conformado por 6 ítems. El segundo factor ha sido denominado “sociabilidad” y consta de 5 ítems. Finalmente el tercer factor ha sido denominado “comportamientos prosociales” y consta de los 8 ítems restantes. Para responder los ítems se usa una escala tipo Likert de 4 puntos (Manzi y cols., 2007).

Los tres factores descritos, en conjunto explican el 39% de la varianza total de la matriz de inter-correlaciones entre los ítems. Además, esta escala posee una buena confiabilidad por consistencia interna ($\alpha = 0,80$) (Manzi y cols., 2007).

Escala de control de estrés: El estrés académico se comprende cómo “un proceso sistémico, de origen adaptativo que se configura cuando un individuo enfrenta demandas, en contextos educativos, que percibe o procesa como estresante y que desencadena un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desequilibrio sistémico” (Manzi y cols., 2007). Para conocer la habilidad que los alumnos poseen para manejar el estrés, se diseñó una escala conformada por 18 ítems, esta escala presenta una consistencia interna muy buena ($\alpha= 0,88$), y un factor general que explica el 31% de la varianza total de la matriz de inter-correlaciones entre los ítems (Manzi y cols., 2007, p.9).

Escala de estrategias meta-cognitivas: Las estrategias Metacognitivas se deben entender como “el conocimiento que un individuo tiene sobre los procesos de planificación, supervisión y evaluación de su propia actividad cognitiva, en particular, de su aprendizaje” (Rinaudo et al, 2003; García y McKeachie, 2005 citado en Manzi y cols., 2007, p. 11).

Para conocer tales estrategias, se realizó la aplicación de la escala de estrategia metacognitiva la que se encuentra conformada por 20 ítems, este instrumento es una adaptación del MSLQ. La escala tiene una buena consistencia interna ($\alpha= 0,86$) y un factor general que explica el 26% de la varianza (Manzi, y cols., 2007).

Prueba de comprensión lectora: La comprensión lectora “se trata de un proceso interactivo entre el texto y el lector en que este pretende satisfacer objetivos que guían su lectura, ya sea de obtención de información, entretención, u otro” (Manzi y cols., 2007, p. 15).

La prueba de comprensión lectora ha sido confeccionada exclusivamente para los requerimientos de la Universidad de Talca, la prueba evalúa comprensión literal, comprensión inferencial y lectura crítica. La prueba consta de 26 ítems y tiene una confiabilidad adecuada ($\alpha= 0,73$) (Manzi y cols., 2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Prueba de comunicación escrita: Para fines de este estudio, la comunicación escrita fue evaluada mediante la realización de un ensayo, pues esta herramienta “permite conocer los procesos de razonamiento de un individuo” (Manzi, y cols., 2007, p. 18). Este ensayo, fue revisado por un único juez en la aplicación hacia los estudiantes. Las pruebas de acuerdo entre jueces arrojan una discrepancia de un 3% respecto al uso de la rúbrica de evaluación usada para la revisión de cada documento (Manzi y cols., 2007).

Procedimiento

El diseño de la investigación, es no experimental, de tipo transeccional correlacional, cuyo objetivo es identificar la relación existente entre la valoración y el progreso de las competencias genéricas, de los profesionales recién titulados de psicología, de una Universidad Estatal de la Región del Maule. Para lo que se recopiló información respecto de la valoración que efectúan dichos profesionales, de las competencias genéricas impartidas por la casa de estudios de la cual egresan. Por otra parte, los datos utilizados para el progreso, fueron medidos en dos ocasiones, por un equipo externo a esta investigación, al inicio de la carrera profesional, y en la mitad de esta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°1

Tabla Resumen, competencias genéricas, y escalas para obtener la diferencia en el progreso

Competencia	Prueba(s)
1.Comunicarse eficazmente en forma oral, escrita, gráfica, icónica y de manera gestual y corporal	Comunicación escrita y comprensión lectora
2.Usar adecuadamente las herramientas metodológicas de construcción del conocimiento	Estrategias metacognitivas y escala de autoeficacia académica
3.Lograr aprendizaje autónomo para la aplicación de metodologías innovativas y creativas de solución de problemas	Estrategias metacognitivas y escala de autoeficacia académica
4.Lograr una autocrítica y autoestima equilibrada	Escala de habilidades sociales y escala de autoestima
5.Controlar el estrés	Escala de habilidades sociales y escala de autoestima
6.Desarrollar su proyecto profesional en concordancia con su proyecto de vida	Escala de habilidades sociales y escala de autoestima
7.Interactuar con otros e integrarse a redes de trabajo, amicales y sociales	Escala de habilidades sociales
8.Comprender crítica y holísticamente el mundo y la sociedad en que vive	Escala de habilidades sociales
9.Desarrollar y ejercer su autonomía y responsabilidad	Escala de habilidades sociales
10.Practicar la solidaridad	Escala de habilidades sociales
11.Demostrar compromiso social	Escala de habilidades sociales
12.Construir relaciones colaborativas con los demás	
13.Comprometerse activamente con la vida pública y cívica del país	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análisis

Los datos involucrados en el análisis de este estudio, por el limitado tamaño muestral y su distribución, se consideran susceptibles de analizar bajo estándares no paramétricos. Para los objetivos específicos 1 y 2, que involucran la búsqueda de diferencias significativas entre muestras relacionadas de estudiantes participantes, se trabajará con la prueba de Friedman (Pett, 1997). Por otro lado, para el objetivo 3, que implica la evaluación de la asociación de variables de valoración de la competencia genérica y su progreso, se utilizará la correlación de Spearman, una vez más, según el nivel de análisis de los datos y el tamaño muestral.

Presentación de resultados

Para conocer el progreso obtenido por los estudiantes de Psicología de la cohorte 2008, se utilizaron los datos de las aplicaciones Pre y Post, de las escalas que miden competencias genéricas. Para poder contrastar ambas aplicaciones, se realizó una prueba t para muestras relacionadas en el caso de los 30 alumnos con aplicación pre y post, y una prueba de Friedman para los 17 egresados que participaron de este estudio complementario.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°2

Estudiantes de Psicología cohorte 2008 que tienen registro pre y post (N=30)

Escala	Aplicación	Cohorte 2008				
		<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>ES</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Autoestima	Pre	32,53	4,058	0,741	1,536	0,135
	Post	31,17	4,511	0,824		
Autoeficacia	Pre	42,67	4,294	0,784	1,882	0,07
	Post	40,80	5,665	1,034		
Habilidades Sociales	Pre	61,77	5,987	1,093	0,729	0,472
	Post	61	6,319	1,154		
Control de Estrés	Pre	53,3	7,892	1,441	1,541	0,134
	Post	50,9	9,076	1,657		
Estrategias Metacognitivas	Pre	53,6	8,165	1,491	1,797	0,083
	Post	51,33	6,177	1,128		
Comprensión Lectora	Pre	18,77	3,866	0,706	0,466	0,645
	Post	18,47	3,461	0,632		
Comunicación Escrita	Pre	2,27	0,452	0,082	-0,76	0,448
	Post	2,34	0,31	0,057		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°3

Estudiantes de psicología cohorte 2008 que participaron en el estudio complementario
(N=17)

Escalas	Aplicación	Cohorte 2008				
		<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Autoestima	Pre	33	3,93	1	0,317	
	Post	32,3	4,58			
Autoeficacia	Pre	43,18	4,66	0,52	0,467	
	Post	42,88	4,68			
Habilidades	Pre	61,53	5,63	0,25	0,617	
	Post	61,35	6,15			
Sociales	Pre	53,06	8,27	1	0,317	
	Post	51,71	9,75			
Estrés	Pre	53	9,29	0,52	0,467	
	Post	50,82	5,01			
Estrategias	Pre	17,82	4,61	0,067	0,796	
	Post	18,06	3,63			
Metacognitivas	Pre	2,42	0,47	0,25	0,617	
	Post	2,34	0,35			
Comprensión	Pre					
	Post					
Lectora	Pre					
	Post					
Comunicación	Pre					
	Post					
Escrita	Pre					
	Post					

Ambas tablas muestran, en las escalas que miden competencias genéricas, que a pesar de la diferencia en las poblaciones, una con todos los estudiantes de Psicología cohorte 2008, y la otra solo con los 17 titulados que accedieron a participar, que ninguna de ellas posee valores significativos, es decir que no se puede afirmar que existe alguna variación en el nivel de logro de las variables entre su aplicación pre y su aplicación post, por lo que en definitiva

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no existiría progreso observable en los alumnos de Psicología de la cohorte 2008. Incluso en alguna de las escalas se puede observar cierta tendencia a la disminución en el progreso, entre una medición y otra.

Para conocer la relación entre la valoración realizada como estudiantes y la valoración realizada ahora como titulados, se realizó una prueba de Friedman, en la que se compararon ambas valoraciones.

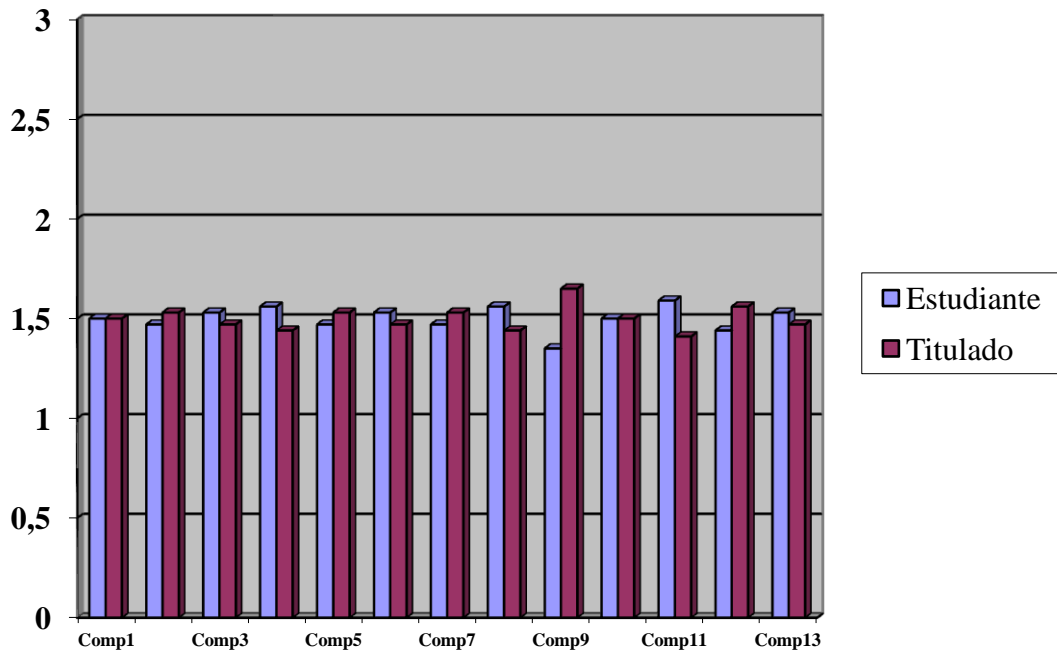


Gráfico N°1

Gráfico de barras según estudiante y titulado, con eje X de cada competencia

En el caso de la valoración realizada por los psicólogos recién titulados, en las 13 competencias a las que se les pide que valoricen de dos formas distintas, la primera cómo las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

valoraban cuando aún eran alumnos, y la segunda cómo las valoran ahora como profesionales, es posible observar que no existen mayores diferencias entre ambas valoraciones . Tan solo en la competencia 9, existe una valor_p de 0,059, sería aquella competencia en donde se observaría una diferencia mayor entre la valoración como estudiantes y la valoración como titulados.

Lo dicho anteriormente queda en evidencia en el gráfico de barras en el que efectivamente no se observan mayores diferencias entre las valoraciones realizadas como alumnos y como profesionales, sin embargo, en la competencia 9 se puede apreciar una leve diferencia, la cual estaría graficando una mayor valoración a aquella competencia por parte de los individuos ahora como titulados.

Finalmente se quiso conocer la relación entre la valoración y el progreso de los estudiantes de Psicología, respecto de las 13 competencias, se realizó la prueba de correlación de Spearman, reflejado en la siguiente tabla.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°4

Tabla con los valores de la correlación de Spearman

Progreso	Valoración										
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11
Comp.lec	-0,71										
Com.esc	0,08										
E.M.Cog		0,08	0,24								
Autoefi		0,29	- 0,14								
Hab.soc				0,24	- 0,41	- 0,62 *	0,36	0,10	0,00	-	0,21
Autoest				0,21	- 0,37	- 0,83 *					

En la presente tabla es posible observar la valoración de cada competencia correlacionada con el progreso de los puntajes de escala con la que fue medida. Esto tan sólo se pudo hacer con 11 de las 13 competencias, ya que sólo estas poseen mediciones realizadas pre y post para la cohorte 2008. Aquí lo que podemos observar es que tan sólo una competencia posee una correlación significativa con las escalas con que se midió, esta es la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competencia que tiene que ver con el desarrollar un proyecto social en concordancia con el proyecto de vida, la cual correlacionó tanto con la escala de habilidades sociales, como con la escala de autoestima, sin embargo ambas correlaciones son negativas, lo que quiere decir que a medida que aumentan la valoración, disminuye el progreso, o viceversa.

Conclusiones

El modelo de formación por competencias pretende formar a los estudiantes tanto en competencias específicas correspondientes a su profesión, como en competencias genéricas, correspondientes a las capacidades deseables de un adulto inserto en sociedad. En Chile, a más de una década de los primeros intentos por sistematizar e instaurar dicho modelo, cada esfuerzo por evaluar e informar acerca de los avances y resultados que se obtengan es útil y meritorio.

En la actualidad se posee información valiosa, derivada de la evaluación del logro de competencias en estudiantes universitarios, a través de la cual es posible hipotetizar aquellos factores que pudiesen explicar variaciones individuales en el ritmo y nivel de logro de los estudiantes. Al unir aquellas evaluaciones de logro con otros factores que pudiesen estar influyendo en las variaciones individuales de cada estudiante, es que nace la necesidad de identificar si existe alguna asociación entre la valoración que cada estudiante realiza de cierta competencia genérica con respecto al progreso que el mismo estudiantes posee de la competencia evaluada.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En primera instancia se evaluó el progreso de los estudiantes de Psicología de la cohorte 2008, y se pudo observar que en las seis escalas que miden competencias, no existe progreso significativo en los estudiantes. Es más, en cuatro de las seis escalas se observa una leve disminución en la evaluación realizada en tercer año de la carrera, tan sólo se observa progreso en la escala de comunicación escrita en la población de 58 estudiantes, y en la escala de comprensión lectora en la muestra de 17 egresados. Sin embargo, ninguno de estos valores es significativo, por tanto no se evidencia progreso por parte de los alumnos al comparar sus resultados en las escalas, al ingresar a la carrera y en el tercer año de la misma.

Además de conocer el progreso de los estudiantes de Psicología, se investigó la relación entre la valoración que aquellos otorgaban a las trece competencias evaluadas cuando aún eran estudiantes, y la valoración que le otorgan en la actualidad como titulados. Este análisis comparativo arrojó que las valoraciones generadas como alumnos y como titulados no poseen mayor variación, es decir que aún en la actualidad continúan valorando las trece competencias de la misma manera en que lo hacían cuando aún estaban en formación.

Finalmente, y a partir de los resultados obtenidos por esta investigación, y de la información recabada, se pudo conocer la relación existente entre la valoración y el progreso de las competencias genéricas, lo que se daría tan sólo en la competencia número 6, la cual dice relación con “Desarrollar su proyecto profesional en concordancia con su proyecto de vida”, la cual correlaciona de manera significativa con las dos escalas que miden dicha competencia, la escala de habilidades sociales, y la escala de autoestima. Sin embargo ambas correlaciones son negativas, lo que quiere decir que a medida que aumentan la valoración, disminuye el progreso, o viceversa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A pesar que las hipótesis que movilizaron el presente estudio no se verificaron, el hecho que los niveles auto-reportados de competencias genéricas se mantienen relativamente estables y las valoraciones sobre las mismas también, son relevantes al mirar la forma de evaluar válidamente estos desempeños. Ya que el progreso en sí mismo no se pudo documentar claramente, el impacto de la valoración aún permanece en duda. La evaluación y estimación de logro de competencias genéricas a nivel formativo o a nivel profesional se mantiene como un desafío aún pendiente, donde cada institución debe decidir si prioriza la experiencia de vida, el auto-reporte, la estandarización o la valoración de la subjetividad en el proceso.

Referencias Bibliográficas

- Baez, M., Guzmán, L., Mella, E., Solar, M.I., Poblete, A., Vergara, C., Zúñiga, M., Alvarado, V., Cárcamo, A., y Cazenave, M. (2004). Evaluación de competencias de egresados universitarios en el área de educación. En Centro Interuniversitario de Desarrollo (Eds.), *Competencias de egresados universitarios*. Santiago: CINDA. p.p. 71-174.
- Canales, T. (2012). *Informe preliminar de reanálisis del logro de competencias abordadas por el programa de formación fundamental (PFF) en los estudiantes de la Universidad de Talca* (Reporte No 1). Talca: Facultad de Psicología, Universidad de Talca.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Encuentro de Centros de Apoyo a la Docencia, ECAD (2012). *Levantamiento información*

ECAD 2012. Disponible desde <http://ecad.ufro.cl>

Fernández, A. (2010) La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de docencia Universitaria*, 8, 11-34.

González, V., y González, R. (2008). Competencias Genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, p.p. 185-209.

Hawes, G., y Corvalán, O. (2005) *Construcción de un perfil profesional*. (Proyecto Mecesup Tal 0101) Talca: Universidad de Talca.

Hawes, G., y Corvalán, O. (2005) *Competencias fundamentales en un programa de formación profesional de pregrado de la Universidad de Talca*. (Proyecto Mecesup Tal 0101) Talca: Universidad de Talca.

Herrera, A., y Didriksson, A. (1999) La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias. *Educación Superior y Sociedad*. 10, 29-52.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Legault, A. (2012) ¿Una enseñanza universitaria basada en competencias? ¿Por qué? ¿Cómo?

Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias 5, 1-29.

Manzi, J., Flots, P., Urzúa, B. y Sun, Y. (2007). *Evaluación diagnóstica de alumnos que ingresan a la Universidad de Talca*. Santiago: MIDE-UC.

Márquez, M., Sandoval, J., Torres, M., y Pavié, S. (2010) Estudio de caso de la coherencia interna de programas de asignaturas en seis carreras que promueven competencias de la Universidad Austral de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 36, 117-133.

Oyarce, G., y Quevedo, C. (2013). *Valoración y progreso de las competencias genéricas, según el perfil profesional, en carreras de pregrado de una universidad estatal de la Región del Maule genéricas* (Memoria no publicada para obtener el título de psicólogo). Universidad de Talca, Talca.

Palmer, A., Montañó J. J., y Palou, M. (2009) Las competencias genéricas en la educación superior. Estudio comparativo entre la opinión de empleadores y académicos. *Psicothema*, 2, 433-438.

Pett, M. (1997). *Nonparametric Statistics in Health Care Research: Statistics for Small Samples and Unusual Distributions*. Thousand Oaks, CA: Sage.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Roces, C., González, M.C., y Tourón, J. (1997). Expectativas de aprendizaje y de rendimiento de los alumnos universitarios. *Revista de Psicología de la Educación*, 22, 99-123.

Rosenberg, M. (1965/1989) *Society and the Adolescent Self-Image*. Edición Revisada. Middletown, CT: Wesleyan University Press.

Tapia, J.A. (2005) Motivaciones, expectativas, y valores-intereses relacionados con el aprendizaje: el cuestionario MEVA. *Psicothema*, 17, 404-411.

Tobón, S. (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mecesup.

**REFLEXIONES SOBRE LA NOCIÓN DE LO PSICOSOCIAL
UTILIZADA EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ (UCSH)**

Dr. Héctor Cavieres H. - hcavieres@ucsh.cl

Dra. (c) Patricia Guerrero G.- Paggerre@ucsh.cl

Universidad Católica Silva Henríquez

(CHILE)

Resumen:

En el presente texto se exploran diversas nociones del concepto psicosocial, para ello se analiza documentos que hacen referencia a dicho concepto desde el punto de vista académico, así como también desde el escenario de la política pública. Junto a lo anterior se realizan entrevistas a expertos que representan diversos polos de apropiación del concepto. Se busca comprender el origen de lo psicosocial en las políticas públicas y el ambiente académico latinoamericano y Chileno, para luego problematizar los alcances del término y realizar un propuesta que contemple su traducción al ámbito de la formación profesional de psicólogos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A modo de conclusión se propone devolver al concepto su cariz epistemológico y propiciar una relectura del modelo ternario de Moscovici en donde ego, alter y objeto se convierten en psicólogo en formación, otras disciplinas y bienestar psicosocial, respectivamente. Finalmente se exploran las implicancias y desafíos formativos que supone esta relectura en el proceso formativo de psicólogos.

Palabras claves

Psicosocial, formación en psicología, modelo ternario

Introducción

El concepto de lo psicosocial está cargado de acepciones imprecisas. Por un lado se asocia a un tipo de intervención, que se supone que es políticamente comprometida, por otro lado, se usa en el ámbito de la política pública como sinónimo de lo social. Todas estas imprecisiones se trasladan al terreno formativo cuando se habla de una “impronta”, “orientación”, “comprensión” o incluso “formación psicosocial”. El concepto está presente en múltiples propuestas formativas de psicología, sin embargo, se utiliza con disimiles grados de explicitación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En nuestro caso particular los procesos de acreditación así como la propia revisión de las prácticas y del logro del perfil de egreso nos ha hecho constatar que efectivamente aparece algo que tanto empleadores estudiantes y los propios profesores catalogan como una “impronta psicosocial”. La imprecisión del concepto y la propia realidad nos llevo a pensar que lo que está ocurriendo va más allá de una suerte de sensibilidad u orientación social, nos pareció que ello derivaba de una suerte de “mirada” o perspectiva de un énfasis de entender al sujeto siempre en contexto y que lo psicológico no es equivalente a lo individual.

Objetivo

Desde allí surge el objetivo de comprender el origen de lo psicosocial en las políticas públicas y en el ambiente académico Latinoamericano y Chileno.²⁶ A partir de ello nos interesó también como podía establecerse una relación entre la conceptualización de lo psicosocial y la formación de profesionales psicólogos en la Universidad Católica Silva Henríquez.

Metodología

Metodológicamente, se realizo un análisis de documentos.

²⁶ Definimos como foco nuestro continente y nuestro país, porque esta noción se utiliza de manera distinta en el mundo norteamericano y europeo. En nuestro territorio está asociado a la pobreza y la vulnerabilidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Buscamos dos tipos de documentos:

- Textos psicológicos que estudian lo psicosocial.
- Textos relacionados con las políticas públicas en que aparece lo psicosocial.

Para seleccionar la muestra, es decir, los documentos a trabajar, se entrevistaron dos informantes claves, psicólogos críticos de esta visión y también profesionales que intervienen o comulgan con esta visión.

Para el análisis de los documentos se utilizó el análisis de contenido entendido como el ordenamiento sistemático del contenido manifiesto del discurso (Giust-despraires y Levy, 2009, en Barus-Michel, Levy y Enriquez). Concretamente, se buscó en los documentos el concepto psicosocial y se comprendió dentro de un contexto.

Dos fueron los criterios de rigor para esta investigación, la conceptualización teórica y la implicación.

Como toda investigación científica cualitativa, el principal criterio de rigor es la claridad conceptual de la investigación (Revault d'Allones, 1999). Sólo sabiendo qué buscamos podemos ser capaces de acercarnos a los datos y reflexionar a partir de lo que nos entregan los documentos o informantes. En nuestro caso, lo psicosocial no tiene una definición clara, por lo que nuestra búsqueda fue exploratoria. En los documentos disponibles buscamos una referencia explícita a lo psicosocial, es decir, el uso de la palabra y del concepto. La tarea fue por cierto entender el concepto, comprender su origen y el contexto social y político en el que aparece.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

En relación a la Política Pública, nos parece importante destacar que lo psicosocial pareciera reunir todas las iniciativas que tienen que ver con lo que no puede explicar lo biológico.

Para ver lo orígenes del concepto, los informantes claves nos invitaron a buscar los antecedentes de la noción de lo psicosocial en los documentos del Ministerio de Salud, ligado a la salud mental.²⁷

Lo psicosocial aparece como parte de la política de salud mental asociada a la noción de salud como bienestar bio, psico, social. Sus inicios están en la antipsiquiatría, medicina social y salud mental que aparecen en distintos países y que en el caso chileno son truncadas por el Golpe de Estado. En nuestro país, con la vuelta a la democracia se vuelve a insistir en esta concepción de salud.

La política en salud mental tiene un acto fundacional en el año 1990 en la “Declaración de Caracas” de la Organización Panamericana de la Salud en que se critica la atención psiquiátrica convencional y se fortalece la atención primaria y la atención local para la Salud Mental. Dentro de la declaración, aparece como primer punto “Que la reestructuración de la atención psiquiátrica ligada a la Atención Primaria de Salud y en los marcos de los Sistemas Locales de Salud permite la promoción de modelos alternativos centrados en la comunidad y dentro de sus redes sociales” (OPS,1990). La declaración termina con la siguiente demanda, “(la OPS) INSTA: A los ministerios de Salud y de Justicia, a los Parlamentos, los sistemas de seguridad social y otros prestadores de servicios, las organizaciones profesionales, las

²⁷ Posteriormente la palabra psicosocial es adoptada por otros Ministerios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

asociaciones de usuarios, universidades y otros centros de capacitación y a los medios de comunicación a que apoyen la reestructuración de la atención psiquiátrica asegurando así su exitoso desarrollo para el beneficio de las poblaciones de la región”. Si bien la palabra psicosocial no aparece, la atención primaria y la noción de lo bio, psico, social está presente en todo el documento.

Tres años después, en el Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría de Chile se habla explícitamente de la noción de lo psicosocial. Encontramos la referencia a los trastornos psicosociales, como dificultades de salud mental asociadas a los “problemas estructurales de la sociedad”, afirmando que no reciben el tratamiento adecuado (MINSAL, 1993, p.9). En este documento no se especifica qué problemas serían. Se alude a un cambio en el perfil epidemiológico. Las problemáticas en salud mental estarían asociadas a los fenómenos relacionados con las transformaciones sociales en el trabajo (estrés y consumo de drogas y alcohol) y a las situaciones de pobreza que llaman “ambiente psicosocial”.

Es importante señalar que a la redacción del informe, casi el 40% de la población chilena está en condiciones de pobreza y cerca del 14% estaba en condiciones de indigencia. Los grupos prioritarios son los jóvenes, niños y ancianos.

En este documento, se recurre a la declaración del Ministerio de Salud Canadiense (1988) para explicar que “Salud mental, es la capacidad de las personas y de los grupos para interactuar entre sí y con el medio ambiente, de promover el bienestar subjetivo, el desarrollo y uso óptimo de las potencialidades psicológicas, cognitivas, afectivas, relacionales, el logro de las metas individuales y colectivas en concordancia con la justicia y el bien común” (p.2 En MINSAL, 1993).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aunque en la definición de salud mental no aparece claramente la noción psicosocial, la palabra es usada en todo el documento cuando se hace mención a las causas de los trastornos o enfermedades de salud mental y a los problemas de salud mental. “(el trastorno o enfermedad mental) se origina en factores múltiples, biológicos, de desarrollo y/o propiamente psicológicos o psicosociales” (p.2 En MINSAL, 1993).

En cuanto a la formación de los profesionales, los psiquiatras y psicólogos deberían formarse en los aspectos relacionados con el estrés psicosocial, pero son los Monitores en Salud Mental los que tienen un rol promocional y de prevención en torno a los riesgos, daños y problemas psicosociales.

El segundo documento revisado es el “Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría” del año 2001. La noción de salud ya se consolida como bienestar biopsicosocial. Se muestra una relación clara entre los ingresos de las personas, la calidad de vida y la salud mental. Los problemas psicosociales se explicitan aludiendo a una “Reunión de Ministros de Salud en La Habana” el año 1999. En el informe se señala: “La explicación de que los sectores menos favorecidos, de los países que han superado la transición epidemiológica, se vean más afectados por la enfermedad tanto física como mental parecen ser, más que las dificultades de acceso a la salud, factores psicosociales asociados al desempleo, las bajas remuneraciones, deterioro de las redes sociales de apoyo a la familia, escasa participación social, hacinamiento, menores niveles de educación y vecindarios más inseguros (...) Más allá de los aspectos estrictamente socioeconómicos, toda la población de un país asume la “carga psicosocial” de la vida moderna” (MINSAL, 2001, p.1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La “carga psicosocial” se expresaría como un estrés crónico asociado a malas condiciones de trabajo, incertidumbre, violencia, abuso de alcohol y drogas, formas de vida de las grandes ciudades, identidad, individualismo, falta de cohesión social, exclusión social. Podemos notar la influencia de las ciencias sociales en este informe.

La razón aludida por el MINSAL para preocuparse de esta “carga psicosocial” tiene un tinte económico. “El costo social de las enfermedades recae en todos los sectores del Estado: tanto por la disminución de la productividad del país por discapacidad evitable o muerte prematura, como porque las personas que las sufren y sus familias, requieren mayor cantidad de subsidios sociales y servicios de salud, justicia, vivienda, etc.”. (MINSAL, 2001, p.2). Nos imaginamos que de ahí se deriva la asociación entre sectores vulnerables y problemas psicosociales. Los problemas psicosociales de los pobres los carga el Estado (alcoholismo y discapacidad), fundamentalmente financiado por todos los chilenos. Los problemas psicosociales de los sectores favorecidos son solucionados por ellos mismos.

La situación social del 2001 es claramente mejor, la disminución de la pobreza al 20%, hace que la idea de la salud mental como bienestar esté claramente explicitada en el informe. Uno de los puntos señala “Las personas aspiran, legítimamente, a una calidad de vida que les permita un mayor grado de bienestar subjetivo, la interrelación armónica con los demás y con el ambiente y el logro de algunas de sus metas personales, familiares o sociales” (MINSAL, 2001, p.2).

En este documento, lo psicosocial tiene un lugar preponderante en las estrategias y los objetivos. Se plantea que para mejorar la salud mental se debe reducir la pobreza y la desigualdad y las “condiciones psicosociales” asociadas a los niveles socioeconómicos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El Plan nacional 2001 tiene como objetivo la elevación del bienestar psicosocial de las personas, familias, grupos y comunidades. El modelo de desarrollo es la intersectorialidad y la convivencia ciudadana, dada la experiencia evaluada como exitosa en programas como VIDA CHILE. Las problemáticas psicosociales donde ya ha habido coordinación son el abuso de alcohol y drogas, salud mental de estudiantes de enseñanza básica, maltrato infantil, violencia intrafamiliar, aspectos legales y policiales. El trabajo intersectorial no es solo promocional sino de “detección, tratamiento y rehabilitación de personas con problemas psicosociales o enfermedades mentales” (MINSAL, 2001, p.4). Los problemas psicosociales se transforman entonces en una tipología que de alguna manera se puede sanar o mejorar.

Claramente este informe plantea una intersectorialidad que puede explicar la llegada de la noción de lo psicosocial a distintos ámbitos. Se plantean estrategias específicas de salud mental en relación con Educación, Trabajo, Barrios-comunas-poblaciones, Personas en Conflicto con la Justicia.

Un tercer documento que revisamos es una evaluación de 1993 -2003 que llevan a cabo Alberto Minoletti y Alessandra Zaccaria el año 2005. “Plan Nacional de Salud Mental en Chile: 10 años de experiencia”.

En este informe, se reconoce una orientación comunitaria que permite la participación de usuarios, familiares y organizaciones locales, considerando de esta manera el eje participativo dentro de la red de atención. El enfoque biopsicosocial a la base de las intervenciones logra mejorar la calidad de vida, contribuyendo al desarrollo de potencialidades y vinculaciones entre usuarios y su medio ambiente. La relación persona-comunidad ayuda al bienestar psicosocial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se evidencia mediante resultados estadísticos, que los factores psicosociales condicionan la aparición de diversos malestares psíquicos. Las acciones de prevención, promoción y tratamiento oportuno son centrales. En su evaluación, los autores explican que el programa de Salud Mental ha brindado atención a la comunidad a nivel nacional y ha elevado el bienestar y la salud mental del país.

El concepto de “carga psicosocial” tendría una cierta importancia porque explica la relación entre la calidad de vida y la participación social, el hacinamiento, nivel de educación, bajas remuneraciones, etc. Estos elementos contextuales-sociales son abordados por programas clínicos, psicosociales y comunitarios. Se previene, rehabilita, inserta, etc. No se trata solo de un trabajo promocional.

Por otro lado, en la literatura científica propia de la disciplina, revisamos artículos indexados en *scielo* de académicos chilenos y latinoamericanos que utilizarán la palabra “psicosocial” en los últimos siete años. Los elegimos a partir de la información entregada por los informantes claves por ser de autores nacionales y latinoamericanos que promueven el uso del enfoque psicosocial. Revisamos también las ponencias presentadas en el coloquio interuniversitario organizado por la UCSH, ¿Qué es lo psicosocial? El objetivo era tener una primera mirada de lo psicosocial en el ámbito académico y científico de la disciplina psicológica.

El análisis de los artículos muestra diversas formas de utilizar la noción psicosocial. Los artículos reafirman esta idea que el trabajo psicosocial tiene distintas áreas, desde la intervención clínica, intervención en crisis hasta el trabajo de gestión.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo psicosocial sería un término a utilizar en la práctica, y por ello, se espera que la intervención despierte sensibilidad de vincular al individuo con su entorno. La intervención se produce en y dentro del contexto, de una manera distinta a la clínica tradicional. El trabajo está orientado desde la afectividad y del apoyo, contrario al diagnóstico clínico. Se trata de una intervención psicológica en un contexto psicológico, político, cultural, económico, religioso y social (Galeano, Layne, Lozada, Medina, 2007, Winkler y Castillo 2012 , Berger, 2004, Valdenegro, 2005).

Por su parte, las ponencias del coloquio entregan autores y miradas que desde la psicología social podrían ayudar a comprender lo psicosocial, no sólo desde la mirada de Salud Mental. Se amplía la mirada de lo psicosocial de la política pública a la articulación de lo psicológico y lo social desde corrientes críticas de la psicología.

Para los autores, lo psicosocial es difuso, sin disciplina que lo contenga, con una implicación en la política pública. La mayoría tiene una mirada crítica de la noción psicosocial estatal. El psicólogo se integra a participar de la política pública acompañando a otros profesionales para hacerse cargo de aquellas cosas ligadas a lo sensible o lo humano. El término aparece como un enfoque, como factores, problemas, etc.

Los participantes en el coloquio tratan de articular una definición desde autores clásicos de la psicología social, como Ignacio Martín-Baró y Serge Moscovici. A partir de las ponencias podemos ver referencias a:

Post estructuralismo francés (Michel Foucault) y las corrientes feministas herederas (Judith Butler).

Sociología (Norbert Elías, Kenneth Gergen,)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Psicología comunitaria (Maritza Montero)

Psicología Social Latinoamericana, crítica (Ignacio Martín-Baró)

Psicología social conductista (que permite medir fenómenos psicosociales)

Psicología comunitaria con referencia a modelos de cambio social

Psicología de grupos e intervención

- Psicopatología social, clínica social
- Psicología de orientación institucional (influencia francesa, corrientes analíticas)

Un tema que nos pareció interesante fue que al lado de “lo psicosocial” aparecían palabras como, factores, problemas, intervención etc. A partir de las lecturas y las ponencias nos aventuramos en definiciones de las palabras consortes de lo psicosocial.

Factores psicosociales: Elementos del entorno que tienen implicancias en “lo psicológico”

Problemas psicosociales: Los problemas que antes se llamaban sociales y que ahora son llamados “psicosociales” porque las dificultades de las desigualdades sociales y de la condición de pobreza impactan en la subjetividad. Problemas asociados al hacinamiento, violencia, maltrato infantil, abuso, etc. Problemas a trabajar en prevención en principio y luego de la experiencia necesitan también tratamiento.

Intervenciones psicosociales: Experiencias de trabajo interdisciplinarios (psicólogo/ trabajador social, trabajador social/ arquitecto, terapeuta ocupacional/ médico) que apunta al bienestar colectivo. Estas deben implementarse dentro del mismo ambiente del sujeto (intervención en terreno).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Perspectiva o enfoque psicosocial: La visión que permite enmarcar los problemas psicológicos en los procesos propios del contexto sociocultural.

Bienestar psicosocial: Esta expresión se encuentra directamente relacionada con estrategias de intervención comunitaria que posibiliten mejorar las condiciones de vida de la población atendida, es decir, procurar promover la salud mental por medio de un indicador de bienestar psicosocial.

Modelos psicosociales: Formas de comprensión de la articulación psicológica y social. Entregamos el ejemplo de un modelo “holístico”.

Para contextualizar la noción de lo psicosocial, quisimos revisar la visión de este concepto a partir de testimonios de personas que han trabajado este tema desde la Psicología. Encontramos la disponibilidad de una serie de entrevistas a personajes claves de la psicología social y comunitaria que nos permitieron comprender lo psicosocial en las diferentes escuelas de psicología.

Para esta exposición, seleccionamos además del libro “Trayectoria de la psicología comunitaria” publicado por la Universidad de Valparaíso el año 2007 tres autores de distintas Escuelas de Psicología que han tenido una impronta psicosocial:

Mariane Krause (PUC)

María Inés Winkler (USACH)

Domingo Asún (UDP y U de Valpo)

Para la Psicóloga Comunitaria **M. Krause**, lo psicosocial emerge tanto de la experiencia académica como práctica. Se origina en las ONGs durante la dictadura y se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consolida en las políticas públicas de los gobiernos que ella llama “post-dictatoriales” . Lo psicosocial se integra a la política pública y a la formación en las universidades.

Lo psicosocial respondería a la institucionalización en el Estado de las políticas de participación social en temas de prevención de la delincuencia, asignación de viviendas sociales y atención primaria en salud. El trabajo está orientado a los sectores vulnerables pero debería extenderse a los distintos estratos sociales. Para ella hay una clara distinción entre la psicología comunitaria y la intervención psicosocial.

“(…) la intervención psicosocial como concepto es neutra, por lo tanto bajo ese alero conceptual uno puede hacer intervenciones psicosociales inspiradas en el concepto de la psicología comunitaria, buscando el desarrollo de las comunidades o realizar cosas terribles como intervención autoritarias, represivas que igual se llamarían psicosociales” (En Alfaro y Berroeta, 2007, p.328).

De acuerdo a lo anterior se plantea la concepción de la intervención psicosocial como una expresión neutra y funcional, donde la importancia del abordaje de las problemáticas define la modalidad de la intervención. Lo psicosocial es una modalidad de intervención a diferencia de lo comunitario que lo considera como subdisciplina de la psicología, los propone como niveles distintos en cuanto a su concepción de uno y otro.

M.Krause se siente satisfecha con que la psicología comunitaria y el enfoque psicosocial haya llegado al Estado. La importancia de la participación ciudadana y la solución de los problemas sociales como una prioridad para la mejora de la salud mental es un logro de los enfoques psicosociales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por su parte **M.I Winkler**, coincide con la instalación del enfoque psicosocial a nivel estatal. Ella explica que existe una diferencia entre la intervención psicosocial y el trabajo comunitario, en cuanto a la capacidad de incentivar o producir participación de la comunidad. Lo psicosocial remite a una estrategia de planificación y abordaje y no asegura la participación.

“Hay una intervención psicosocial que no es comunitaria que está diseñada, planificada y evaluada desde los expertos y donde no hay ninguna participación. Creo que la psicología comunitaria el tema de la participación es inevitable” (En Alfaro y Berroeta, 2007p.509)

Domingo Asún, coincide con el diagnóstico de Krause y Winkler sobre la institucionalización de las prácticas de ONGs que se realizaban en dictadura. Para este psicólogo, eso ha generado un aumento en los puestos de trabajo de los psicólogos y una precarización del gremio.

Asún es más crítico con su labor, “es la academia, es la tradición que portamos, la que ofreció al Estado el modelo psicosocial basado más en la intervención, el Estado lo aceptó encantado. Pero pensando sólo en su parte operativa, no en su dimensión epistemológica. Nunca hicimos la tarea de haber depurado cuál era el cuerpo epistemológico que sosteníamos en lo psicosocial. Lo hibridamos simplemente, se hizo un mestizaje de una serie de cosas y se tradujeron en formación” (En Alfaro y Berroeta, 2007, p.454).

Las escuelas de psicología en sus inicios formaron psicólogos, en el mejor de los casos, para la intervención directa, pero no para la gestión de proyectos en el ámbito de lo psicosocial. Una vez que se instalan estas habilidades, se entregan descontextualizadas de los paradigmas que las originan y el psicólogo se transforma también en un tecnócrata. La

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mayoría de las escuelas de psicología están orientando la formación hacia los problemas sociales porque es ahí donde hay trabajo.

En algunas de las universidades, junto con la formación en la gestión y planificación, se entregan elementos del socio-constructivismo, post estructuralismo francés, teorías críticas que se contradicen con los puestos de trabajo ofrecidos. La práctica frustra, molesta e inmoviliza a los jóvenes psicólogos que se insertan al mundo laboral. El trabajo en lo psicosocial implicó el trabajo con el dolor humano propios de las problemáticas de la infancia, la familia y el trabajo. Las habilidades clínicas de escucha del dolor y de la intervención en crisis son cada vez más importante para los psicólogos que trabajan en equipos interdisciplinarios.

“El modelo psicosocial alcanza su peak en el proyecto PUENTE, va a mantener la primacía de las políticas públicas. Este modelo, siempre lo he percibido como triangulando al actuar sobre el individuo, tener referencias a lo colectivo y tener en cuenta algo de la historia también, pero fundamentalmente actuamos sobre el individuo” (En Alfaro y Berroeta, 2007, p.425).

Asun señala que el modelo psicosocial de intervención es técnico y “criollo”, es una mezcla entre muchas cosas. La intervención psicosocial es ambivalente y contradictoria porque se puede diagnosticar, pero no se tienen las herramientas para resolverlo. No están las estrategias para trabajar con los problemas. Es necesario construir pensamiento y acción para que las estrategias de intervención.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hallazgos centrales de la revisión histórica sobre el concepto

En Chile, el concepto se utiliza fundamentalmente en la política pública de Salud Mental desde el año 1993 hasta la fecha.

Lo psicosocial no va sólo. El primer concepto que aparece son los problemas psicosociales refiriéndose a esta necesidad de abordar las dificultades de salud ligados a las desigualdades propias de un país que post dictadura tiene a la mitad de su población en situación de pobreza o indigencia.

Al inicio, los problemas psicosociales no se identifican, pero poco a poco se van dibujando: abuso de alcohol, hacinamiento, violencia (maltrato infantil y contra las mujeres), entre otros. A partir de diálogos con otros países de la región se comienza a hablar de “carga” psicosocial para referirse a los problemas asociados a la pobreza. Los problemas psicosociales se focalizan, entonces, en los desfavorecidos. Probablemente, a medida que las situaciones socioeconómicas mejoran, se agregan otras temáticas como los problemas laborales, el estrés y las depresiones.

Los problemas psicosociales dan paso a una intervención psicosocial que tiene de por medio un énfasis en la interdisciplinariedad para abordar las problemáticas. La búsqueda de modelos, factores, perspectivas o enfoques acompañan a lo psicosocial. En términos de política pública se transforma en una coordinación intersectorial y el trabajo con otros profesionales en duplas. En la práctica, para la intervención psicosocial no basta la prevención, los psicólogos se ven enfrentados al trabajo de atención, tratamiento y rehabilitación. Las habilidades requeridas son clínicas, de gestión de programas, además de las promocionales y preventivas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Durante los años 90, los psicólogos comunitarios y psicólogos sociales críticos se esperan con la política pública en Salud de la Concertación que pretende la promoción y prevención mediante la participación de los usuarios. Los conceptos abogados durante los años 80 en el mundo asociativo y de las ONG financiado por los organismos internacionales ahora, parecieran institucionalizarse. Los políticos tienen en su lenguaje las temáticas asociadas a la participación. Sin embargo, hay un malestar. La política pública tiene en su seno una contradicción. La llamada a la participación de los usuarios no tiene que ver con el cambio social, sino con una necesidad de ser efectivos en la utilización de los recursos y en la disminución de los gastos en salud de los sectores vulnerables. Esta tensión se vive como una paradoja y molesta a los psicólogos y otros profesionales. Se suma a esto que comienzan a ser evaluados por las políticas de gestión “modernizadoras” del Estado, ligadas a la búsqueda de la eficacia. Cambio social y efectividad hacen un modelo criollo y paradójico de la política pública chilena. Los psicólogos comunitarios y psicólogos críticos de la academia se descuelgan del Estado, pero los estudiantes de psicología siguen encontrando trabajo –más o menos precarios- en estas áreas.

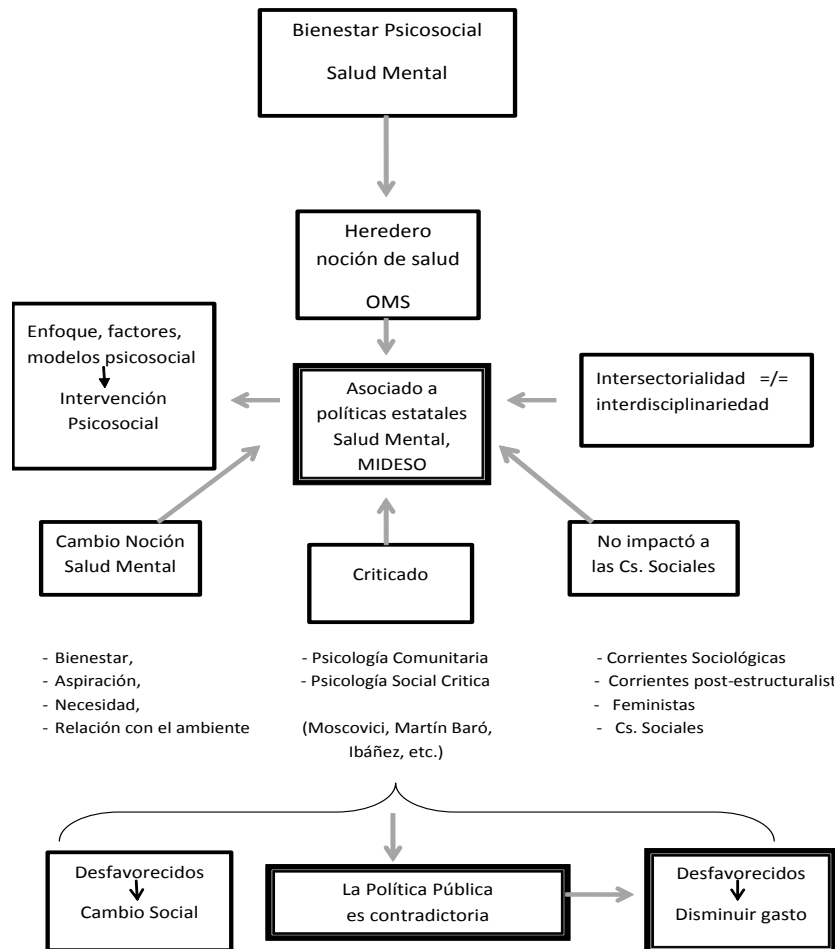
A principio de los 2000, podemos decir que un cierto grupo de psicólogos trabajan con cierta holgura desde esta perspectiva, mientras que ciertos sectores de la psicología comunitaria y la psicología social lo critican. Ignacio Martín-Baró, Serge Moscovici y Tomás Ibanez.

Por otro lado, a cierto grupo de profesionales de la psicología con visiones más restringidas y centradas en sujeto individual no les resulta relevante el debate de la implicación del contexto en las nuevas nociones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autores hasta altura “nuevos clásicos” como, Gergen, Foucault, Deleuze, Guattari, Bourdieu y los “verdaderos clásicos” Elías, Freud, Weber, Durkeim y Marx. Los psicólogos institucionalistas como Pichón Riviere, la Anzieu o Käes, la psicología o la sociología clínica, con Enriquez y De Gaulejac. Deveraux para la Antropología. Butler o Haraway desde las corrientes feministas. Todos ellos han conceptualizado los fenómenos de manera compleja (un individuo en un contexto social) desde teórico y práctico sin necesariamente utilizar el concepto de lo psicosocial.

En el siguiente diagrama, se muestran las tensiones del concepto psicosocial que acabamos de mostrar.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones y tensiones de la aplicación de lo psicosocial en el campo de la formación profesional

Como conclusiones, proponemos abordar el problema de la polisemia conceptual de lo psicosocial retomando el status epistemológico del concepto, ello implica generara ciertos modos comprensivos que tendrán su correlato no sólo en ciertas acciones concretas sino también en cierta impronta que se busca proponer en el marco del trayecto formativo, ello lo enunciamos a través de los siguientes desafíos.

- Posibilitar una comprensión e intervención de las problemáticas de la disciplina a partir la relación de lo psicológico y lo social, evitando abordar cada aspecto por separado.

El concepto psicosocial en su utilización ha adquirido ciertas connotaciones un tanto imprecisas; por un lado se asocia a un tipo de intervención: la intervención psicosocial. Esta forma interventiva tiene el cariz de ser de terreno, participativa y acaso comprometida políticamente, o al menos en su defecto, si es que viene de sectores oficialistas, es una intervención teñida de cierta “consciencia social”, lo psicosocial se asocia entonces a una suerte de postura ética.

Por otro lado es posible apreciar que el concepto está dotado de cierta connotación de “progresismo intelectual”, en tanto se utiliza como una suerte de lugar común para referirse denotativamente a, por ejemplo, intervenciones como las enunciadas anteriormente. En este caso pareciera ser que lo psicosocial se usa más bien en vez de lo social, pues si bien no se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conocen los alcances del término si pareciera estar claro que hablar de lo social a secas implicaría cierto reduccionismo, utilizar el concepto está de moda.

La propuesta en este trabajo es devolverle el estatus epistemológico al término, ello implica tratar lo psicosocial como enfoque, esto es, como una mirada que prioriza cierto margen, espacio de la realidad o fenómeno, que, en este caso, se refiere a la relación entre lo psicológico y lo social.

Decimos psicológico y social a propósito, y no como sinónimo de individuo y sociedad, en tanto y distanciándonos de los clásicos manuales de psicología social, entendemos que lo psicológico no se reduce ni agota en la instancia individuo, y lo social por cierto no está sólo en la sociedad o en lo societal.

Lo psicosocial supone una continuidad entre lo psicológico y lo social que hace que los fenómenos sean irreductibles a una u otra dimensión por separado, entender así los problemas o las posibilidades de intervención abre a su vez la necesidad de repensar los límites en lo que clásicamente se entiende como comprensiones e intervenciones psicológicas o sociales.

En esta propuesta de devolver el estatus epistemológico al concepto, con miras a repensar, problematizar y tensionar la formación en psicología desde este enfoque, o con esta impronta, que denominamos psicosocial, más que avanzar hacia una proposición diferente o refundar el concepto es posible hacer una relectura del mismo, para lo que en concreto proponemos una relectura del ternario de Moscovici:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Moscovici propone en su modelo en el siguiente esquema:

Fig. 2: Modelo ternario propuesto por moscovici

En el diagrama el objeto corresponde al estímulo, al medio, podríamos pensar a lo clásicamente entendido como “afuera”. El sujeto que conoce es el ego, el individuo.

En la propuesta de Moscovici ya es novedosa la aparición de la indisoluble alteridad (el alter) que media la relación entre el ego y el objeto, esta terceridad, esta copresencia produce impacto en la comprensión, incluso percepción diríamos del objeto.

En nuestra relectura el modelo quedaría de la siguiente forma

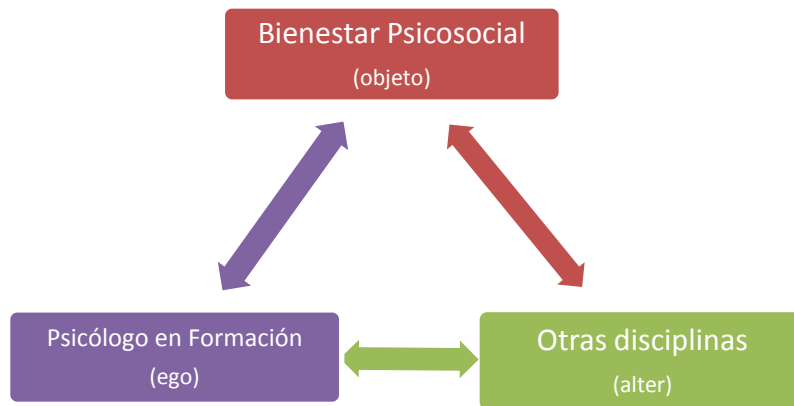


Fig 3: Propuesta relectura Modelo ternario para la formación profesional en psicología

El alter tiene como consecuencia pensar aquellas copresencias disponibles al momento de relacionarnos con el objeto, llevándolo a la práctica profesional del psicólogo implica asumir que en la comprensión del objeto están también presente trabajadores sociales, médicos, ingenieros etc, según sea el caso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Avanzar en formar con esta impronta implicará el reconocimiento de la necesidad del trabajo con otros, cuestión que se traducirá en una sensibilidad especial hacia el trabajo interdisciplinario. Entender el otro profesional como una terceridad será asumir que si mirada es tan posible como la propia y que incluso puede modificar nuestro propio punto de vista sobre el objeto, implicará por tanto la necesidad de ampliar nuestra posibilidades y perspectivas y estar dispuestos a una relación profesional de apertura, más que a la tradicional defensa de lo que se considera parcelas epistemológicas.

Resulta importante señalar que le acuso de un eventual riesgo de ruptura disciplinar está lejos del modelo de terceridad, pues renunciar al campo disciplinar propio implicaría la fusión con el otro momento en el cual ego y alter serían indiferenciados, cuestión que no corresponde a la propuesta.

- Propiciar un compromiso ético con la calidad de vida de la sociedad y no exclusivamente de los sectores vulnerables.

El objeto, en la propuesta de relectura se entiende como una cuestión en la que confluyen las percepciones disciplinares, y la de otros, el objeto es por tanto co construido.

La propuesta del objeto de la psicología como bienestar surge de pensar la categoría más abarcativa en donde confluyen los distintos matices de la psicología.

Si este objeto que emerge se apellida psicosocial, será imposible pensar que solo se pueden modificar los problemas sin modificar además las condiciones en las cuales ese problema se manifiesta, produce, desenvuelve. Dicho de otra manera la implicación con el objeto, entendido este, como lo propone Moscovici, como el medio, será innegable y el avance sobre el objeto implicará también la transformación social en pro de la mejora en la calidad de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

vida. El psicólogo en este sentido se percibe y visualiza a sí mismo no sólo como un interventor técnico de nivel grupal o individual, sino que también como un potencial agente de cambio social.

Estamos entonces ante la emergencia de un objeto – ético, ello más allá de la acepción de ética como un “buen obrar”, sino más entendida la ética como aquel proceso reflexivo que fundamenta la acción.

El psicólogo deberá entonces ser capaz de pensar su intervención no sólo con implicancias en la relación concreta y específica en la cual se desenvuelve su quehacer, deberá estar capacitado para tener una actitud reflexiva y de contexto que le permita mirar críticamente otros niveles de su accionar.

- Una comprensión de la implicación de los profesionales, su identidad y su propia posición en el marco de la relación individuo y sociedad.

La última parte de la propuesta refiere al ego, en esta relectura al psicólogo en formación. Ciertamente la formación de un profesional, reflexivo de su contexto, que se ve a sí mismo como un potencial agente de cambio social, que entiende que el objeto se construye con otros, que respeta profundamente la opinión de otros profesionales requiere de un trabajo en su propia persona que va más allá del ejercicio de autoconocimiento y de análisis personal como exigen la clínica o como tradicionalmente se hace en algunos espacios formativos; se requiere de una formación que por cierto apoye a este sujeto en la comprensión de los fenómenos en la alteridad y en una mirada que le permita mirarse en el marco social, cuestiones como una relación consciencia de clase, un reconocimiento y problematización de los capitales heredados serán cuestiones fundamentales en la formación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Reflexiones Finales

Por último, lo psicosocial también adquiere la forma de una intervención políticamente comprometida, cuestión en la se podría ver cierto resabio de la psicología comunitaria. Para muchos el cuestionamiento del concepto no es más que un ejercicio teórico e innecesario, porque en el fondo lo psicosocial refiere a una cuestión clara: a un tipo de intervención, una intervención de terreno políticamente comprometida.

Sin embargo lo importante en la intervención psicosocial, no es la intervención misma, sino que el modo como se entiende el problema detrás de la intervención, la que se caracterizaría porque en contextos sociales, integraría aspectos psicológicos y en contextos que deberían ser psicológicos contemplaría aspectos sociales.

Se requiere por tanto de un debate del concepto de su sentido e implicancias en lo político lo ético, lo metodológico lo epistemológico, sin embargo muchas veces no se da aquello.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Alfaro, J., y Berroeta, H. Eds (2007) *Trayectoria de la Psicología Comunitaria en Chile. Prácticas y Conceptos*. Valparaíso: Ed. Universidad de Valparaíso.

Arensburg, S; Cavieres, H, González, G; Guerrero, P; Jeanneret, F; Reyes M; Salinas, M; Tocornal X; (2012). *Coloquio Interuniversitario: ¿Qué es lo psicosocial? Reflexiones desde una práctica y comprensión psicológica*. UCSH.

Giust-Desprairies, F. y Levy, A. Análisis de discurso. En Barus-Michel, J; Enriquez, E; Lévy, A (2009) *Psicosociología Nociones y Autores fundamentales*. Santiago – Chile: Ediciones UCSH.

Elias N. (1991) *La sociedad de los individuos*, Traducción de José Antonio Alemany. Barcelona : Ediciones Península,

Gaulejac, V. d. (2009). *Qui est "je" ? : sociologie clinique du sujet*. Paris: Seuil.

Martín-Baró, I. (1983) Capítulo 1: Entre el individuo y la sociedad en Psicología Social desde Centroamérica. *Acción e ideología*. San Salvador: UCA Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Martín Baró I. (1996) *Acción e ideología*. Psicología social desde Centroamérica ed. San Salvador: UCA

Ministerio de Salud (2011). *Estrategia Nacional de Salud Mental: Un Salto Adelante. Propuesta para una Construcción Colectiva*. Subsecretaría de Salud Pública. Gobierno de Chile.

Ministerio de Salud (2001). *Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría*. Gobierno de Chile.

Montero, M. & Fernández Christlieb P. (2003) *Psicología Social Crítica*. Interamerican Journal of Psychology, vol. 37, núm. 2, pp. 211-213, Sociedad

Moscovici, S. (1984) *Introducción: El campo de la Psicología Social* *Psicología Social. I: Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. pp. 17-37.

Moscovici, S. (1985). *Psicología Social*. Barcelona: Paidós

Organización Panamericana de la Salud. OPS (1990) *Declaración de Caracas*. Oficina Sanitaria Panamericana de la Organización Mundial de la Salud. Disponible en : http://www.oas.org/dil/esp/Declaracion_de_Caracas.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Revault d'Allones, G. (1999) *La démarche clinique en Science Humaines*. Paris: PUC

Zambrano, A., Rozas, G, Frade, I., Asún, D, Pérez-Luco, R. (editores), 2007 *Psicología comunitaria en Chile*. Santiago: RIL editores

Revistas Electrónicas

Berger, C (2004). Subjetividad Adolescente: Tendiendo Puentes Entre la Oferta y Demanda de Apoyo Psicosocial Para Jóvenes. *Psykhe [online]*. 2004, vol.13, n.2 [citado 2013-01-06], pp. 143-157. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282004000200011&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/S0718-22282004000200011.

Castillo, J y Winkler, M (2012). Praxis y Ética en Psicología Comunitaria: Representaciones Sociales de Usuaris y Usuarios de Programas Comunitarios en la Región Metropolitana. *Psykhe [online]*. 2010, vol.19, n.1 [citado 2013-01-06], pp. 31-46. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282010000100003&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/S0718-22282010000100003.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mendive, S (2004). Entrevista al Dr. Juan Marconi, Creador de la Psiquiatría Intracomunitaria:

Reflexiones Acerca de su Legado Para la Psicología Comunitaria Chilena. *Psykhe [online]*. 2004, vol.13, n.2 [citado 2013-01-05], pp. 187-199.

Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282004000200014&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/S0718-22282004000200014

Medina M; Layne B; Galeano M; Lozada C (2007). Lo Psicosocial desde una perspectiva

Holística. *Revista Tendencias & Retos N°12* pp. 177-189.

<http://publicaciones.lasalle.edu.co/images/openacces/Revistas/tendenciasyretos/revista>

%20tendencias%20%26%20retos%2012%20a.pdf

Minoletti A; Zaccaria A (2005). Plan Nacional de Salud Mental en Chile: 10 años de experiencia. *Rev Panam Salud Pública* 2005; N° 18, pp. 346-58.

Valdenegro, B (2005) Factores Psicosociales Asociados a la Delincuencia Juvenil. *Psykhe*

[online]. 2005, vol.14, n.2 [citado 2013-01-06], pp. 33-42. Disponible en:

<[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000200003&lng=es&nrm=iso)

[22282005000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000200003&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/S0718-

[22282005000200003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000200003&lng=es&nrm=iso).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

FORMACIÓN DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA: TRAYECTOS
DE VIDA

Elba Noemí Gómez - enoemigomez@gmail.com

María Cristina Dequino - mdequino@unsl.edu.ar

Ayelén Toranzo

Universidad Nacional de San Luis

(Argentina)

Resumen

Este trabajo tiene el propósito de promover la reflexión sobre los trayectos profesionales personales y el uso de la autobiografía como una herramienta para la práctica profesional comprometida consigo mismo y con los otros. La autobiografía educativa encierra un gran potencial para el desempeño docente como formador de profesores en psicología. Los significados devienen del mundo subjetivo que se han configurado en el desempeño profesional desde el encuentro consigo mismo, originando una escala de valores donde a través de la relación con el estudiante, el profesor también aprende. Este proceso posibilita construir y crecer profesionalmente.

La muestra, no probabilística, está constituida por el texto autobiográfico educativo de 60 alumnos 2011-2012 que cursaron, Didáctica y Currículum de 3º y 4º año y Práctica docente,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de 5º año del Profesorado en Psicología, de la UNSL. Se observó que los docentes del profesorado en Psicología meritúan el sentido de su elección profesional por participar de la Carrera de Profesorado en Psicología. Se manifiestan las producciones de sentido en torno al campo de conocimiento disciplinar y pedagógico didáctico y se revelan significados de la formación para la enseñanza de la psicología, a diferencia de la Licenciatura en Psicología.

El estudio revela la significatividad de la redacción de la autobiografía educativa en la construcción social de la identidad profesional. Se develan los supuestos de la práctica y un replanteo de certezas y limitaciones. La mayoría del grupo con que se trabajó, atribuye la elección profesional al valor depositado en el campo pedagógico-didáctico y la enseñanza de la psicología como una ciencia social.

Palabras claves

Psicología, Formación Docente, Autobiografía educativa.

Introducción

Este trabajo tiene como propósito compartir los significados, que la autobiografía educativa encierra potencialmente, en el proceso de toma de decisiones en torno a la elección vocacional de formación docente para la enseñanza de la psicología, tanto en el nivel medio como superior. El desarrollo temático tiene como propósito significar la importancia de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

composición de la biografía escolar en el proceso de formación de grado y de construcción de la identidad profesional para la enseñanza de la psicología en contextos complejos.

Se trabajó con los textos autobiográfico- educativos de 60 alumnos 2012-2013 que cursaron, Didáctica y Currículum de 3° y 4° año y Práctica docente, de 5° año del Profesorado en Psicología, de la UNSL. El análisis de la narrativa de la autobiografía educativa desde el análisis del discurso.

La mayoría del estudiantado construyó su relato y manifestaron su pensar y sentir acerca de los recorridos educativos realizados, en lo que prestan mayor atención en las relaciones del campo de conocimiento disciplinar y pedagógico didáctico y revelan su interés por la docencia. La mayoría del grupo con que se trabajó atribuye la elección de la formación docente en psicología a motivaciones en relación a modelos familiares, de amistades y docentes de su trayecto educativo.

El estudio revela la significatividad de la redacción de la biografía escolar personal en la construcción social de la identidad propia de la práctica docente, en contextos complejos y donde se actúa desde la multirreferencialidad disciplinar.

Objetivos

- Generar un espacio de intercambio de experiencias académicas y profesionales, que propicien el desarrollo de una psicología plural contribuyendo al bienestar y desarrollo integral de la población Latinoamericana

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Establecer la diferencia entre la formación del psicólogo como profesor enseñante del campo de la psicología y como profesional psicólogo.
- Delimitar los motivos de la elección del Profesorado en Psicología.
- Favorecer la construcción de la identidad docente a partir del desarrollo de un pensamiento crítico en torno a la enseñanza de la psicología.
- Establecer implicaciones valorativas de la historia de vida educativa, de situaciones de vida, prácticas y relaciones que llevan a la conformación de un profesor autónomo, ético y responsable.

Marco conceptual

La formación de profesores de psicología en la UNSL crea un compromiso entre el campo disciplinar de la psicología y el pedagógico-didáctico. A su vez implica una gran responsabilidad social, en tanto se ayuda a la formación de los enseñantes de la psicología a las presentes y futuras generaciones de profesores, en los caóticos, inciertos y cambiantes contextos en que vivimos. En esta situación, la autobiografía se manifiesta como una narrativa que permite la explicitación de los procesos de elecciones vocacionales y la toma de decisiones en relación a la opción de la formación docente para la enseñanza de la Psicología en los niveles medio y superior. Así, también devela intereses y expectativas en relación a la práctica docente.

Así, la narración de la trayectoria educativa vivida y siempre re significada, de los estudiantes es otra forma de aprender a ser docente. Se parte de la concepción del sujeto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

humano como narrativo por su propia naturaleza, un ser enredado en historias que vive en la tensión entre lo que hace y lo que le sucede, lo que comunica y lo que interioriza.

Desde esta perspectiva, se entiende a la narrativa como una competencia comunicativa propia del ser humano, pero además, según afirma Gudmundstoir (1995), como una instancia para informar la experiencia en investigación y la práctica de la educación. Así se visualiza una doble potencialidad explicativa en la biografía en tanto pone en tensión argumentaciones, justificaciones y razones de las elecciones vocacionales, de los propios límites y dificultades en relación a la vida educativa y la formación profesional.

La autobiografía como dispositivo de formación es de uso reciente aunque su origen es histórico y representa el deseo de dejar huellas, rastros e inscripciones en relación con la singularidad y la búsqueda del sí mismo y la trascendencia (Arfuch, 2002). Esta perspectiva en el profesorado supone un pasaje desde una formación basada en las adquisiciones a un modelo centrado en el proceso (de autoformación) y en el análisis (de lo imprevisible, lo acontecido y lo esperable). Por ello, la elaboración de historias o relatos de vida escolar tienen una finalidad expresa de aprendizaje pedagógico que va más allá de lo que es la acción didáctica con el sujeto que relata.

En los años 90 en Argentina y ante la impronta de cuestionamiento de las grandes certezas, los macro-relatos y los grandes ideales, comenzaron a cobrar auge los micro-relatos, la narrativa y el retorno al sujeto. En esta dirección, la autobiografía constituye la narración de la propia vida, en este caso educativa, contada por su protagonista. Se consideran como una ventana, una lente que nos permite conocer el trayecto educativo del alumno y entender sus decisiones vocacionales así como los entornos en que se formó e influyeron en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

configuración de su identidad. Representan una forma de autoexpresión de la propia vida educativa, que no es fácil de abordar ni de comunicar y que encierra contradicciones, conflictos, rechazos, amores y desamores, búsquedas, cambios y preocupaciones.

De este modo, se intenta establecer lazos para ayudar a la construcción de la identidad docente en los actuales contextos profundizando en el conocimiento del mismo, desde lo tácito a lo explícito, las motivaciones del propio accionar y las expectativas a futuro. Se trata, entonces, de develar algo del orden de lo oculto, que no era evidente, que no se había concientizado. Esto implica un descubrirse a sí mismo y junto con los otros, conversar y dialogar consigo mismo para después comunicarlo a través de la escritura configurando un proceso significativo en la formación docente.

Este recurso narrativo se enfatiza de modo simultáneo con el proceso de mediatización de la sociedad, ligado a la personalización de la comunicación y sostenido por la ideología del directo y la objetividad, lo que ha hecho de “lo vivido” un producto valioso que ha cobrado relevancia en la formación de docentes. Según Balandier (1994), las razones propias al devenir actual de las ciencias sociales no bastan para explicar el retorno de la competencia narrativa sino que existiría una demanda de conocimiento del otro a través del relato.

Por su parte, Benveniste (1997) continúa siendo un referente insoslayable para la reflexión contemporánea en la indagación sobre la inscripción narrativa del yo. En las formas biográficas, en particular, esa presencia del yo se verifica como un efecto de reconocimiento testimonial de la identidad, es decir, una visión de sí que solo el sujeto puede dar sobre sí mismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La intención de provocar el relato en el otro se realiza desde una perspectiva crítica asociada a la posibilidad de la reflexión y transformación de aquellos interesados en la formación docente y participan en un proceso de apropiación de conocimiento pedagógico-didáctico desde la auto-comprensión para proyectarse socialmente.

Por su parte Pierre Dominicé (2005) entiende por formación una totalidad difícil de formular, la de la relación del adulto con el saber, con la realidad social, con su vida personal. La formación incluye todo lo que el adulto hizo de su historia. La elaboración tanto oral como escrita del relato biográfico es formadora precisamente porque reclama la formalización de un proceso de autonomización que la mayoría de las historias de vida ponen en escena...restituye momentos de la existencia que han dejado su huella y que no pueden ser evocados sin emoción.

Las distintas formas textuales dentro de las cuales se manifiesta lo biográfico permiten dar cuenta de que la vida se interpreta como una narración expresada a través de una historia o experiencia de vida. Su presencia puede inscribirse en una variedad de discursos: entrevistas, novelas, historias de vida, autobiografías y reality show, sin embargo la característica común que sustenta su emergencia es la base textual narrativa. Esta voluntad narrativa del ser humano se refleja en la necesidad de comunicar y expresar los acontecimientos de su propia vida o la de los demás mediante la narración de sucesos acontecidos a sí mismo o a otro. La vida es biografiada a través de un mundo narrado que gira en torno a los hechos que configuran la historia de un sujeto y la serie de vinculaciones que éste establece con el mundo que lo redea y sus propios recuerdos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El hombre se constituye como sujeto a través del lenguaje porque este funda su realidad que es la del ser. Este concepto de ego permite entender la marca lingüística de inscripción del sujeto en un entramado textual que instaura un diálogo entre individuo y sociedad. El dar la voz a los protagonistas en los estudios discursivos permite replantear la elisión del sujeto y de su historicidad, a la vez que valida los estudios de caso y las investigaciones cualitativas. Los relatos de vida son susceptibles de funcionar como casos emblemáticos e iluminar por sí mismos un amplio territorio de la trama social.

La elección del tratamiento de los relatos de vida posibilita el retorno del autor, del actor, del sujeto, en síntesis, la revalorización de la subjetividad, la memoria, las identidades y la búsqueda testimonial, como recurso de una escritura posible y vivencial.

La creciente inmersión en la propia subjetividad es un signo de la época. Sin embargo, cuando esa expresión subjetiva se articula, de modo elíptico o declarado, al horizonte problemático de lo colectivo, adquiere connotaciones diferentes y despierta ecos que vale la pena interrogar. Memoria y autobiografía se propone justamente esa tarea: tratar de responder -en la doble acepción de respuesta y responsabilidad- a preguntas que surgen en torno de distintas narrativas del pasado reciente. Narrativas que, en la diversidad de sus registros - escrituras, filmes, debates, obras de arte visuales- muestran, con una insistencia sintomática, la huella perentoria de un pasado abierto como una herida. ¿Cómo se enlazan en ellas lo biográfico y lo memorial? ¿Qué formas adopta allí lo auto/biográfico? ¿De qué manera el relato configura la experiencia? ¿Cuál es el límite entre testimonio y ficción? Estos interrogantes guían una exploración donde dialogan formas no convencionales del testimonio,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la auto/biografía y los relatos de vida con auto-ficciones literarias y ciertas prácticas de las artes visuales comprometidas con el conflictivo mundo actual.

En esta dirección, Arfuch (2013) despliega una perspectiva de análisis innovadora, con particular sensibilidad a la escucha y la mirada, a la dimensión afectiva de la revisión autobiográfica como herramienta de formación y que incluye fotografías, lugares, recorridos, más allá de los hechos históricos que inquietan la memoria. Eso implica, junto a GillesFerry (1997), un proceso de formación como un trayecto donde se encuentra involucrada la vida del sujeto y su modo de ser en el mundo. A su vez, también supone descubrir los propios procesos de aprender para enseñar a otros la psicología como ciencia social y replantearse los conocimientos teórico-prácticos adquiridos en el proceso de formación de grado y apuntando hacia la reflexión de las situaciones educativas en las que deberán actuar (Perrenoud, 2004). Por ello, la formación moviliza al sujeto en su totalidad, permitiendo establecer una continuidad entre el entorno del aprendizaje y la enseñanza y su situación de vida más general: esto es en tanto la acción docente, supone situaciones “definidas profesionalmente y asumidas personalmente, situaciones en las cuales las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del enseñante, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo” (Ferry, 1991, p. 102).

La formación docente implica una dinámica que, siempre atravesada por una biografía y orientada por unos objetivos singulares vinculados a dicha biografía, supone un trabajo del sujeto sobre sí mismo, una acción reflexiva que lo lleve no a defenderse contra lo que siente, sino a analizar su propia experiencia y lo que ella le provoca internamente. Desde la conceptualización de Filloux (1996), se trata de un retorno sobre sí mismo, que no es sino un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

retorno del sujeto” sobre sus motivaciones, deseos, angustias, maneras de tener miedo del otro o no, tratamiento del otro como un objeto de poder o no; cuando hace, entonces, ese trabajo está efectuando un trabajo sobre sí mismo, que de alguna manera lo constituye en sujeto real como persona con respecto a sí mismo y no como una máquina” (Filloux, 1996, p. 37).

Como formadores, deberíamos apelar a formar un docente que se presente como un ser humano comprometido en buscar y en elegir, que asuma el riesgo de nuevas perspectivas. Necesitamos darle alas y caminos al sujeto ético, es decir, al que crece desde su ethos, desde su propio suelo, sujeto del reconocimiento mutuo, que sabe y que decide, pero también que siente y que cuida, que es capaz de vincular el arte y la ciencia a la memoria y al destino común, que es capaz de acompañar a otros a mirar de manera renovada, a actuar por su propia libertad.

En esta “nueva manera de entender la formación”, captar significados puede convertirse en la elección personal de integrar lo que ha sido develado, y ser utilizado en la interpretación y ordenación del propio mundo vital. El descubrimiento, exploración y conocimiento de la propia experiencia, significa otorgar una dimensión textual, un proyecto de formación a la propia vida. Entonces el texto como tejido personal se confunde con el tejido personal y vital como texto.

La presencia de otro que sostenga el ámbito simbólico, que conduzca, que guíe en dirección a un encuentro formativo, es el horizonte donde pueden significarse las experiencias del sujeto que aprende. Si el aula se convierte en un contexto para las discusiones sobre los textos, la lectura, las experiencias personales, entonces éstas dejan de ser una acción privada para convertirse en un acontecimiento público y compartido, donde el sujeto no sólo recupera

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la palabra del texto sino que dice la suya y la confronta con otras interpretaciones, sin agotar la palabra, “respetándola en su naturaleza de permanente reserva”.

El conocimiento socialmente válido construido desde y en lo contextual y lo histórico, implica aceptar que el hombre no se dispone a conocer desde una situación de neutralidad, de aislamiento de su historia vital y del conjunto de ideas, valores e intereses de su época y lugar. Conocemos siempre sobre un fondo o contexto, siempre desde una situación de sentido que es histórico social; desde y a través de los recuerdos y los sueños contruidos en común, con otros sujetos sociales. En un mundo que parece desintegrarse, el encuentro quizás pase por el desafío individual / social de respondernos a las preguntas Kantianas referidas a los intereses del hombre: qué puedo saber? qué debo hacer?, qué me es lícito esperar? Sus respuestas quizás nos permitan situarnos en un aquí y ahora, entre una mirada hacia el pasado y un deseo de construcción del futuro para el conjunto de sujetos que se constituyen en un entramado de instituciones donde se generan distintos espacios, se confrontan sistemas de normas y valores que aportan quienes conforman la estructura educativa y político- social.

Las instituciones y los sujetos que la sostienen, se encuentran atravesados por el entrecruzamiento de viejos y nuevos discursos y jaqueados en la lucha entre ambos, aquellos que los constituyeron y los que actualmente circulan y se presentan como la dictadura del pensamiento uniforme, el único camino posible. Dado que la comprensión no es, en modo alguno, una actividad puramente intelectual, sino que descansa sobre la experiencia reproducida en su cuerpo de los efectos inducidos por el otro, nos situamos en una perspectiva compleja acerca del conocimiento y del sujeto. Esta mirada nos permite comprender con más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

claridad a partir de qué condiciones de posibilidad los sujetos se constituyen y en este caso, abrazan la profesión docente en el campo de la Psicología.

La elección vocacional, como hecho socio-educativo, no se impone como una realidad objetiva, sino como acontecimiento que se abre como un inmenso campo de contingencias, que pueden ser miradas a través de sus propias narraciones (Anijovich, 2009).

En este mundo descrito como caótico y desordenado, parece que ha quedado lugar sólo para el refugio de las pequeñas pero auténticas cosas, entre ellas la palabra del sujeto. Para el caso de la educación y de la enseñanza estaríamos hablando de una reivindicación personal del oficio de enseñar. En esta dirección, la narrativa expresa la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción, frente a las deficiencias de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de descripciones. El relato capta la riqueza y detalle de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos), que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal. (Bolívar, A. y otros, 2001).

El “giro epistemológico” que supone esta mirada, sustituye el estudio de las causas o de las variables determinantes por el estudio del sentido que producen los actores en la interacción.

A su vez, el relato autobiográfico utilizado como instrumento de investigación tiene efecto formativo cuando se instaura un trabajo de co-interpretación entre el actor social que toma a su propia vida como objeto de conocimiento, y el investigador que se aproxima a esa vida como interlocutor, involucrándose de tal manera que el también resulta transformado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ese desarrollo de la capacidad de auto-reflexión es la clave de un proceso formativo en el que el estudiante renuncia a la posición de depositario del pensamiento de otros, para devenir sujeto de una transformación personal mediada por la relación con los otros y con el saber culturalmente instituido para apropiarse, como sujeto social, de su propio acto formativo en ese ámbito social que es la universidad.

La reconstrucción autobiográfica ¿de qué nos habla en la formación de profesores en psicología?

La práctica reflexiva y el uso de la narrativa, a través del relato autobiográfico, entre otras posibilidades, actúan como disparadores de reconstrucciones sobre la propia historia de vida educativa y su incidencia en la elección de la formación docente, constituyéndose cada experiencia como única. Reconstruir una experiencia, en cuanto significa algo para alguien, supone el establecimiento de un juego de significaciones no definido apriorísticamente. No se trata entonces de recuperar algo que alguna vez se perdió, como si se pudiese traer de nuevo a presencia un significado esencial, único y definitivo. La reconstrucción involucra un ejercicio de deconstrucción de conceptos predeterminados, de supuestos que intentan prescribir qué debe hacerse en cada caso, y cómo debe ser una correcta lectura del sentido. La deconstrucción supone el juego de la inscripción de marcas en términos de diferencias. Pero también supone la marca de las continuidades en ese proceso de búsqueda; no hay un mero cambio de categorías sino un relanzamiento de las mismas problemáticas-en este caso en relación con la formación docente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Así, metafóricamente, puede decirse que se trata de volver sobre lo mismo, pero con otro oído: reconstruir es interpretar, en el sentido claramente hermenéutico que le asigna Foucault (1998). De ahí, la búsqueda del análisis de la experiencia, más allá de la descripción lineal.

Al decir de Derrida (1997), hay una diferencia temporal en la producción de significados con relación a una experiencia que se repite cada vez, pero ya no como la misma. En esa diferencia temporal opera un distanciamiento de los sentidos que produce una pluralidad de significaciones en el que cobran vida los registros de las distintas instancias del cursado. Entonces, este nuevo espacio se convierte en un prisma que despliega infinitas y nuevas preguntas que ponen en tela de juicio, fragmentan o corroboran nuestras certidumbres; preguntas que como destellos, arrojan luz y que como el agua o el viento, oradan, esculpen, disuelven, dando nuevas formas a las formas, comenzando nuevamente y así hasta el infinito. Por lo tanto, se trata de un proceso de interpretación, reflexión y transformación que ayuda a comprender la toma de decisiones en torno a la elección vocacional, para pensar desde allí el ejercicio de la docencia, las condiciones institucionales y contextuales en la tarea de enseñar, así como los propios procesos de formación. Esta evocación se convierte entonces en “convocación”, es decir llamar a otras voces, a otros registros, a otros sueños, a otras reflexiones desde el presente dicho y luego relatado.

Por ello, la propuesta de escribir relatos pedagógicos no propone diseñar o planificar experiencias que se irán a desarrollar, sino por el contrario, se trata de “volver a pasar”, de reconstruir, aquellas que ya se desarrollaron o se están desarrollando. Ahora bien, ¿vale la pena que sean contados todos los recuerdos de historias escolares? ¿Cómo se recuperan esas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

historias? ¿Cómo se hace para identificarlas? ¿Cómo hacer para no olvidar las más importantes o más interesantes? ¿Cómo “llamar a la puerta” de los recuerdos para que puedan ser contados? ¿Por dónde se puede empezar para trabajar en la escritura de algo tan amplio como una experiencia escolar?

El relato de una experiencia pedagógica transforma el “decir en escribir”. De antemano, tenemos que considerar que quien narra una historia necesariamente elige ciertos aspectos, enfatiza otros y omite algunos. Aquellos que selecciona son secuenciados de un modo particular que tampoco es único. No podemos contar todo lo que pasó y lo que nos pasó. Para contar su propia experiencia, el narrador la organiza de una forma particular y, en ese movimiento narrativo, interpreta la historia vivida. El relato mismo es el que le da forma a la experiencia para poder comunicarla y transmitirla. El relato es siempre una versión de la historia, es verosímil, una forma de contar los acontecimientos efectivamente vividos. Esos sucesos se ubican uno tras otro, pero no tienen por sí mismos una conexión. Es a través de la reflexión del narrador cuando escribe que se acomodan y, de la mano de la reflexión, toman sentido en un relato a ser dicho o escrito.

Al tratar de identificar qué experiencias van a escribir los estudiantes, tendrán que pensar en aquello que tenga sentido para ellos; aquello que tiene valor porque se destaca por algo. Una experiencia que despierta interés porque ocurrió “algo pedagógico” que conocen y que ahora deciden destejer escribiéndolo. El sentido que le otorguen a la experiencia que elijan para contar es la razón de ser del contar historias pedagógicas. Ese sentido es el que permite organizar la experiencia para que pueda ser contada en un relato. Las estrategias de buceo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pueden colaborar en activar el recuerdo. La idea es hurgar en la memoria, lo que implica un esfuerzo intelectual, cognitivo, emocional y de concentración”.

Esta invitación de la redacción autobiográfica reconoce y pretende rescatar los saberes pedagógicos que resultan de la experiencia de todos y cada uno; de sus percepciones; de su formación inicial; del sentido común; de tradiciones, modelos y culturas escolares recibidas; de las prácticas institucionales planificadas o implícitas; de la reflexión sobre ideas propias o estudiadas, pensadas en soledad o construidas colectivamente.

Por todo lo que venimos diciendo, esta invitación es un ejercicio pleno de toma de la palabra. Entonces, aquí vale la pena detenerse un instante. El poder de la palabra no sólo radica en quién da la palabra, sino también en quién la toma, quién la lee. La fuerza de la palabra escrita en un relato no termina en la impresión del texto. Desde allí perdura en la superficie de un papel o una pantalla, y desde allí más bien comienza todo: lo múltiple y lo diverso, aquello que será leído, interrogado, interpretado y “vuelto a escribir” por quién se adueñe del relato.

La invitación a tomar la palabra escrita con toda su potencia permite contar qué pasó y qué les pasó a los autores en esa travesía que han vivido y protagonizado. Y en ese contar, cada uno puede buscarse y reconocerse entre líneas: “allí estuve yo”, “ese es mi relato”, “muestra mi estilo, mi manera de ser y de hacer, la vivencia de mi experiencia, mi percepción y mis sentidos”. “Me reconozco en él”.

Ahora bien, la invitación está hecha, pero sólo podrá ser cierta y efectiva si nuestros convocados -los alumnos-, la aceptan. Resulta un halago ser “invitado”; uno siente que fue

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

considerado, que lo tuvieron presente. Sin embargo, uno tiene que tener disponibilidad para aceptar la invitación. Y la tarea que lleva implícita esta invitación es compleja.

Esta tarea deviene en compleja porque conduce a figuras identificatorias de la infancia, y a la de los maestros que marcarían luego nuestra visión del mundo, y permiten dar cuenta de las búsquedas y elecciones que definen hoy el lugar desde el que cada sujeto se posiciona.

Volver sobre nuestro pasado e indagar las marcas que sujetos e instituciones dejaron nos permiten, a través del dispositivo de la autobiografía de aprendizaje, dar lugar a la emergencia del sujeto social capaz de pensarse a sí mismo, de pensar la realidad y de transformarla a partir de sus actos, y todo ello con y a través de los otros.

Metodología

Se trata de un estudio de lógica cualitativa. La muestra, no probabilística, fue configurada por el texto autobiográfico educativo de 60 alumnos 2012-2013 que cursaron, Didáctica y Currículum de 3° y 4° año y Práctica docente, de 5° año del Profesorado en Psicología, de la UNSL. Se realizó el análisis de la narrativa de la autobiografía educativa desde el análisis del discurso.

El procedimiento realizado de recolección de información se desarrolla en tres momentos: uno descriptivo, otro narrativo y por último de reflexión. En esta dirección se subdividió la tarea en tres actividades consecutivas:

a) Trabajo individual guiado: se les distribuye a los alumnos hojas en blanco, espacio físico en el que volcarán aquellas experiencias, recuerdos, personas que irán

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

evocando. Para facilitar esto el coordinador de la actividad irá orientando la tarea a partir de las siguientes consignas, siempre atento a respetar el tiempo del grupo para su elaboración. No es una tarea de tipo coercitiva; no se impone; relatan aquellos que adhieren a la propuesta.

b) Se orienta en el sentido de evocar su pasaje por el sistema educativo considerando los distintos niveles de escolaridad, rescaten lugares (aula, patio, calle, dirección), momentos (entrada, salida de la escuela, clases, recreos, actos), personas (docentes, compañeros, directores) y todo aquello valioso que consideren digno de ser incluido ¿Recuerdan algún suceso, personas, incidentes particulares que resulten hoy significativos? ¿Experiencias impactantes? ¿Pueden pensar y describir alguna experiencia escolar interesante y/o alguna desagradable?

c) Guía en la toma de decisiones: ¿Por qué eligió esta Carrera? ¿Qué intereses hubo en juego? Perspectivas: ¿Qué esperaba del ejercicio docente? ¿Qué sucedió? ¿Cuáles son sus interrogantes personales?

d) Para finalizar la tarea, se colocan en círculo y se realiza una puesta en común. Se apunta a que los alumnos comprendan la razón del trabajo con la autobiografía, invitarlos a seguir pensando y reflexionando sobre la misma como ejercicio inherente a la práctica docente comprometida con uno mismo y con los otros.

Si bien en un comienzo los alumnos pueden no atribuir sentido a la narración autobiográfica como parte importante del trayecto de formación docente, luego de disponer del espacio para su construcción es probable que puedan otorgarle un valor pedagógico didáctico a la vez que considerarlo una instancia de desarrollo de la identidad personal al reencontrarse con su historia educativa. Se debe orientar a los estudiantes en este sentido.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Luego de dar el espacio para que cada uno reflexione sobre su propia historia personal se les pide que se reúnan en pequeños grupos, para darles la oportunidad de reflexionar junto a otros. La consigna de trabajo será comentar cada uno su experiencia, recoger similitudes, diferencias en cuanto a las experiencias significativas, los factores en juego en la toma de decisiones y las perspectivas en relación a su formación y experiencia docente.

Relato y análisis de experiencias

Escribe una alumna: “...Realizar una autobiografía es un ejercicio donde hay que apelar a la memoria, pero también a los afectos, es decir, hay que convocar a los recuerdos, esos micro-momentos que te transportan en un instante, y te sacuden el alma con un sentimiento vivo, de algo tan lejano en el tiempo, pero tan real como una vivencia que te atrapa el corazón y de la que no siempre salís indiferente...” (Estudiante del profesorado en psicología- año 2012).

Es que re-conocer, reflexionar y teorizar sobre el pasado abre las puertas para re-conocer, reflexionar, teorizar e intentar caminos de transformación de nuestras prácticas; nuestras prácticas docentes, presentes o futuras, en donde se juegan las formas y condiciones contextuales, históricas, políticas, culturales, personales, en las que nos vamos configurando como sujetos deseantes o no.

Este movimiento constituye un instrumento válido para intentar rupturas y transformaciones en nuestro interior, por eso en los procesos de formación deviene importante permitirnos y permitirle a nuestros alumnos, detenernos, suspender por un momento el eje de la acción para zambullirnos en un mar interno que nos conceda buscar ese fino hilván que, al unir pasado y presente, le otorgue una nueva textura al futuro; pensar y pensarnos en esas acciones realizadas; convertirnos en sujetos críticos de nuestro propio accionar; tensarnos al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

máximo, como la cuerda del instrumento antes de producir sonido, como el arco antes de arrojar la flecha, antes de ponerse en movimiento, lo cual muestra un proceso dialéctico en cuyo interior se inscribe, como una iteración más en ese proceso de búsqueda, bucear en nuestras trayectorias de aprendizajes.

Aprendizajes, detrás de los cuales se instala un sujeto... Sujeto sujetado a un entramado familiar del cual poco o nada se puede cambiar, pero también sujetado a un entramado social, que no podemos re-pensar sin la ayuda de otro. Un otro que a través de la palabra recupere la dimensión de la falta, necesaria para enlazar el deseo de crear nuevos e inexplorados puentes de conexión con la realidad.

Otro estudiante manifiesta: "...Y bien, para comenzar a recorrer este camino, no puedo negar que no supe al principio por dónde hacerlo, pero lejos de empezar por el Nivel Inicial, Preescolar, quisiera arrancar por las primeras enseñanzas que fui aprendiendo desde mi más primera infancia, y que tienen por protagonistas a mis padres, hermanos, abuelos y familiares en general.

Más allá de lo difuso que puedan llegar a aparecer en mi mente aquellos recuerdos, hay algo que no puedo olvidar, y precisamente tiene que ver con los valores que fueron dejando su impronta en mayor o en menor medida en mi persona, valores que luego también pude recoger y reafirmar en mi paso por todo el sistema educativo, y quiero dejar claro este punto porque es lo que más ha marcado mis intereses y búsquedas más allá de los contenidos teóricos, quiero decir el valor o peso emocional que tiene para mi persona, aquello que va más allá del conocimiento, de la enseñanza y el aprendizaje...". (Estudiante del profesorado en psicología- año 2012).

Como "cosa dada", "objetiva", todo retorno se plantea como imposible. Cada experiencia se constituye como única. No se trata entonces de recuperar algo que alguna vez se perdió, como si se pudiese traer de nuevo a presencia un significado esencial, único y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

definitivo. Reconstruir no es aquí volver a instalar una serie de elementos en un todo, dispuestos según un sentido prefijado. Reconstruir una experiencia, en cuanto significa algo para alguien, supone el establecimiento de un juego de significaciones no definido apriorísticamente. Continúa diciendo nuestro estudiante: “...Antes de terminar, quisiera reflexionar acerca de esta bella actividad que se nos ha propuesto desde la Cátedra, esto de trabajar en la autobiografía del aprendizaje. Como dije al comienzo, fue ponerme cara a cara con mi propia historia, con sucesos y personajes, algunos de los cuales ya no están pero han dejado su inscripción en esta persona que vengo siendo....Esto de haberme sentado a conversar un rato conmigo mismo, me hizo recordar de alguna manera quien soy, qué es lo que quiero y hacia donde quiero dirigirme...”. (Estudiante del profesorado en psicología- año 2013).

La reconstrucción involucra un ejercicio de deconstrucción, esto es, la destrucción de conceptos predeterminados, de supuestos que, en nombre de una palabra fundacional, vengán a prescribir qué debe hacerse en cada caso, y cómo debe ser una correcta lectura del sentido. De construir, entonces, supone el juego de la inscripción de marcas en términos de diferencias. Pero también supone la marca de las continuidades en ese proceso de búsqueda. De ese modo, no hay un mero cambio de categorías sino un relanzamiento de las mismas problemáticas pero desde diferentes/ nuevas perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas de abordaje. Metafóricamente, puede decirse que se trata de volver sobre lo mismo, pero con otro oído: reconstruir es interpretar, en el sentido claramente hermenéutico que le asigna Foucault (1998). De ahí la imposibilidad de plantear un principio lineal; más bien, ahondamiento de la misma experiencia.

Esto expresa la necesidad de ir al origen para descubrir cómo se van dando los distintos posicionamientos de los sujetos participantes de esta experiencia frente a sus prácticas como futuros docentes. Necesidad de convertir este nuevo espacio en un prisma que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

despliegue infinitas y nuevas preguntas que pongan en tela de juicio, fragmenten o corroboren nuestras certidumbres; preguntas que como destellos, arrojan luz y que como el agua o el viento, oradan, esculpen, disuelven, dando nuevas formas a las formas, comenzando nuevamente y así hasta el infinito.....

De esta manera, otro estudiante nos regala la siguiente reflexión: “...Esta propuesta de la Cátedra, que tiene que ver con hacer un recorrido respecto de la propia historia del aprendizaje, es por decirlo de alguna manera, poder ponernos cara a cara con nuestro pasado, con nuestras vivencias tanto objetivas como lo que podamos contar subjetivamente de ellas, quizás por el impacto emocional que hizo que de cada recuerdo quede una marca o impronta quizás arbitraria por la misma razón, y que difícilmente puedan expropiar de nuestra memoria o que en todo caso por algún motivo de fuerza mayor terminemos por olvidarlos. Y creo que allí aparece la letra, gracias a la cual pueden quedar fragmentos de nuestro paso por la vida y que entre otros medios, contribuye a que la historia pueda tener existencia propia, más allá de la nuestra. Porque eso es lo que somos, somos historia, pasado, presente y porvenir, y este trabajo espero pueda arrojar algo de luz, aunque de manera parcial, respecto de mi propia historia de aprendizajes, enseñanzas y algo más. Porque mirar la historia, quizás sea también ser observado por ella, es poder ver que es lo que ha sucedido y viene sucediendo, para que a partir de estos recuerdos podamos interrogarnos acerca del porqué hemos hecho lo que hicimos y además qué queremos hacer de nuestro destino más allá de que finalmente podamos alcanzar o meramente acercarnos a aquello que anhelamos, quizás de manera utópica, ya que como dice Eduardo Galeano respecto de la utopía: “Ella está en el horizonte; camino dos pasos, se corre dos pasos; camino diez, el horizonte se corre diez pasos más allá...Por mucho que yo camine nunca la alcanzaré. Entonces, ¿Para qué sirve la utopía?. Para eso sirve...para caminar...”. (Estudiante del profesorado en psicología- año 2012).

Convoquemos entonces las reflexiones de otra estudiante que expresa: “ Un día, en una clase, descubrí que enseñante y aprendiente son lugares simultaneizables; qué linda manera de enfocarlos!! Tuve que hacer un nuevo recorrido interior para redefinir algunos puntos, pero lo hice con tanto gusto y entusiasmo por mi nuevo descubrimiento...! Esto me permitió reconocer conscientemente, instancias de aprendizaje de la vida

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diaria y a replantearme mi lugar como futura docente. Es grato reconocer cuándo y cuánto puedo aprender de mis profesores, de mis referentes, y también de mis pares, de mis compañeros de trabajo, de mi familia, de mi hijo que tanto me ha enseñado.

Aprendí a compartir los saberes, ya que hasta ese momento creía que eran acumulables como un bien de consumo...personales, míos, de mi pertenencia. Hasta que entendí el valor de compartirlos y hacerlos circular. Aprendí a no quedarme en el lamento, sino a aprender de mis propios errores. Y es que estoy convencida que todos los días aprendemos algo más, hasta el instante de nuestra muerte, en el que también aprenderemos a morir...”. (Estudiante del profesorado en psicología- año 2013).

Es que, “¿...Dónde podría encontrar el estudiante un sitio si ya todo está dicho, ... si ya todo está convenientemente recubierto de palabras sabias? ... Si la verdadera formación, y sobre todo la formación en el campo de las Humanidades, se emparenta y se confunde con la palabras de Heidegger, en el “...recogerse en la recolección de lo que permanece no dicho en lo que se dice...”, entonces, en el vacío de lo no dicho puede ingresar lo “a construir”, la mirada de lo hecho y transcurrido.

Conclusiones

El estudio revela la significatividad de la redacción de la biografía escolar personal en la elección vocacional y la construcción social de la identidad propia de la práctica docente, en contextos complejos y donde se actúa desde la multirreferencialidad disciplinar.

En este trabajo, a través de la narración, del relato siempre resignificado de la trayectoria escolar vivida, los alumnos del profesorado en Psicología meritúan el sentido de su elección profesional de la Carrera de Profesorado en Psicología. Ejemplos: “la narración de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

biografía escolar me permitió tomar conciencia de todo mi proceso de escolarización y porqué elegí ser profesor de psicología”/“no tenía en claro porque quería enseñar psicología y luego de contar mi historia escolar comienzo a aclarar algunas cuestiones”/“siempre jugué a ser maestra, me gustaba enseñar, también preparar alumnos y ahora estoy aprendiendo de que se trata”/“la narración de la biografía escolar me permitió tomar conciencia de todo mi proceso y porqué elegí ser profesor de psicología”/“recuerdo a algunos de mis profesores de la secundaria y renace en mi la pasión por la enseñanza”/“luego de psicología en la secundaria quise ser profesora para enseñar de otro modo la asignatura”/ /“tener que escribir mi autobiografía suscito un encuentro con mis deseos y expectativas de ser docente”.

Los estudiantes se manifiestan como productores de sentidos en torno al campo de conocimiento disciplinar y pedagógico didáctico y revelan su interés por la docencia. La mayoría del grupo con que se trabajó atribuye la elección de la formación docente en psicología a motivaciones en relación a modelos familiares, de amistades y docentes de su trayecto educativo. Además, se develan los supuestos de la práctica y un replanteo de certezas y limitaciones. La mayoría del grupo con que se trabajó, atribuye la elección profesional al valor depositado en el campo pedagógico-didáctico y la enseñanza de la psicología como una ciencia social.

A partir del estudio e indicadores de la construcción social de la identidad docente, podemos decir que la formación docente implica, en primer lugar, develar los supuestos a partir de los cuales nos posicionamos para abordarla y que involucran un replanteo de nuestras certezas y uniformidades; la duda, la curiosidad, la investigación; revisar nuestras potencialidades y limitaciones; analizar el peculiar entrecruzamiento de lo individual y lo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

social en nuestra propia historia; y darnos cuenta de que este accionar lleva implícito el concepto de ruptura, contradicción entre lo ya conocido y lo por conocer. Es en este juego dialéctico en donde se inscriben nuestros procesos de aprendizajes, como sujetos sociales, cómo miembros de una institución educativa. Es este proceso de aprendizaje el que nos permite construir y crecer.

Desde esta mirada, la idea de formación de profesores en psicología, lleva implícita una concepción que entiende el aprendizaje como un proceso de develamiento en un espacio dialógico y, por lo tanto, un espacio social y cultural en donde el lenguaje y los sujetos, como síntesis final de la palabra, como portadores, receptores y constructores de significados, obtengamos la justa dimensión que nos corresponde. Sobre todo en el campo de las Humanidades, el sujeto como horizonte donde deseo y lenguaje se encuentran continuamente recorriéndolo en su totalidad, lo mueven a aprender encadenando la sensibilidad, la memoria y el pensamiento en un permanente cuestionamiento de lo que él es.

Como equipo docente estamos convencidas de que nuestra praxis radica en suspender las certidumbres reemplazándolas por interrogantes acerca de quiénes somos como sujetos. Estas preguntas que guían la propuesta de intervención, pretenden la apertura a nuevos interrogantes que movilicen, que desestructuren, que permitan provocar una crisis posibilitadora de cambios, de crecimientos. ¿Qué nos moviliza? Preguntas instaladas desde los textos, desde nuestras propias experiencias de vida, el análisis y la reflexión, la revisión de nuestras matrices de aprendizaje y su contexto de configuración, puede ser un camino doloroso, sorprendente, complejo y contradictorio pero un desafío necesario para el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

develamiento de nuestra condición de sujetos de enseñanza y de aprendizaje, y como posibilidad de realizar giros en la posición adoptada como formadores.

En este camino, pensar nuestras trayectorias de aprendizajes puede convertirse en el puntapié inicial para recrear saberes y experiencias, deseos y sentidos. Volver a pensar la constitución de lo educativo y nuestra inserción en ese campo es: empezar a pensar en “primera persona” para hablar de un “nosotros”.

Referencias Bibliográficas

Acevedo, M. J., (2007). *Espacios propicios para una práctica social reflexiva*. Universidad Nacional de Salta, Argentina.

Acevedo, M. J., (S/F). *El Relato de Vida en la formación de grado y en la formación continua*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina.

Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.

Bolívar, A.; Domingo, J.; Fernández Cruz, M. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Contreras Domingo, José (2004). En primera persona: Liberar el deseo de educar, a publicar en Girín, J. *La descentralización educativa ¿una solución o un problema?* Barcelona: Cisspraxis.

Contreras Domingo, José (2011). El lugar de la Experiencia. En *Cuadernos de Pedagogía*, N^o 417; pp 60 - 63.

Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva En la *Revista de Crítica Cultural* (Chile): *Zona Erógena*, N^o 35. pág. 331.

De Vita, A. (2008). Buscando una política más elemental: sostener capacidades, abrir posibilidades. En DUODA. *Estudis de la Diferència Sexual*, núm 35- 2008, pp. 83-97.

Dominicé, P., (1996). *La historia de vida como proceso de formación*. París: L'Harmattan.

Dominicé, P., (2005). O.S.P. Orientation scolaire et professionnelle, ISSN 0249-6739, Vol. 34, N^o. 1, 2005 (Ejemplar dedicado a: Travail biographique, construction de soi et formation).

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica.*

Barcelona: Paidós.

Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación.* Buenos Aires: Ediciones: Novedades

Educativas.

Foucault, M. (1998). *Las Palabras y la Cosas.* México: Siglo XXI.

Larrosa, J. La experiencia de la lectura. En “*Estudios sobre lenguaje, subjetividad,*

formación”. Buenos Aires. Colección edu/causa.1986. Novedades Educativas. Pág.

145.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.* Barcelona:

Graò

Pineau, G. y , Le Grand, J. L. (1993). *Las historias de vida.* PUF: Paris.

Sarlo, B. (2013) *Memoria y Autobiografía. Exploraciones en los límites.* Buenos Aires: Fondo

de Cultura Económica

LA ENSEÑANZA DEL DIAGNÓSTICO CLÍNICO Y SU RELACIÓN CON EL PSICOANÁLISIS

Dr. Hugo Pedroza Falcón - hugopedrozafalcon@hotmail.com

Dra. María Cristina Ortega Martínez - crisa_ortega@hotmail.com

Lic. José Manuel Rubio Rubio - jmrr28@hotmail.com

Universidad autónoma de Querétaro

(México)

Resumen

El diagnóstico es una herramienta esencial para la formación del psicólogo; su labor lo exige, la sociedad lo requiere. Abordar esta disciplina psicológica desde el punto de vista de la transmisión, enfocada a la formación de psicólogos clínicos, nos enfrenta al problema siguiente: la forma específica en que hacemos diagnóstico, pues es vasto el campo y grande diversidad de enfoques.

La enseñanza exige la utilización de un método diagnóstico más adecuado a la formación específica del psicólogo clínico que, como tal, está enfocado al tratamiento individualizado; proponemos un modelo que no solamente sea clasificatorio y general. Tal modelo debe ser construido. El campo del psicoanálisis puede ser un referente esencial para el tratamiento caso por caso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se propone la elaboración de un manual didáctico dirigido a estudiantes de psicología clínica que no intenta contribuir al debate entre los métodos cuantitativos y cualitativos, sino proponer una labor sustentada a partir de aspectos de la historia de vida del evaluado y no solamente con base en escalas preestablecidas.

El procedimiento de análisis de resultados, obtenidos a partir de entrevistas, aplicación de pruebas, evaluación de las mismas, análisis de resultados, diagnóstico, pronóstico y recomendaciones, quedan plasmados en tablas donde se analizan diversos ítems que alimentan la investigación que sigue sustentando la práctica y la enseñanza del método en espacios académicos.

Difícil es la enseñanza de saberes que no son solamente instrumentales y ardua la tarea de construir a partir de la diversidad y, sobre todo, adaptar la herramienta diagnóstica a la forma de la psicología clínica y así mantener vigente una herramienta tan esencial para el psicólogo como esta. Únicamente la práctica, el aprendizaje, la enseñanza y la investigación del diagnóstico clínico y el psicoanálisis, en relación dialéctica, permiten avanzar en la disciplina.

Palabras Claves

Diagnóstico – Enseñanza – Psicoanálisis - Psicología

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En el presente trabajo se abordaran los fundamentos del diagnóstico clínico, inicios y haremos la distinción con el psico-diagnóstico que surge de la simple interpretación de las pruebas psicológicas y el diagnóstico gnosográfico de los diferentes manuales de diagnóstico médico-psiquiátrico. En lo que sigue se procederá a establecer la distinción entre estos dos tipos de diagnóstico, observando cuáles son las características principales de cada uno de ellos.

En cuanto a las distintas nominaciones, con el término psico-diagnóstico o diagnóstico psicológico haremos referencia a la versión más conocida, en la cual prevalece la localización de trastornos de personalidad susceptibles de ser reagrupados en cierta entidad nosológica; a su vez, reservamos la denominación “diagnóstico clínico” para aludir a una forma alternativa de diagnóstico, centrada en un estudio de carácter más personalizado. La primera distinción que se desprende entre ambos enfoques remite a los marcos de referencia teórico-prácticos que les son propios: a éste corresponde un sustrato de orden clínico-psicoanalítico; a aquél un conjunto de referentes provenientes del campo de la psicología, la psiquiatría y la medicina.

Cabe en este punto realizar una observación referente a la distinción entre ambos campos disciplinarios, la psicología y el psicoanálisis, los cuales, aunque llegan a compartir algunos conceptos, no deben ser confundidos, pues estamos ante dos cosmovisiones científicas totalmente diferentes que encaran distintas problemáticas, desde diferentes postulados y de maneras diversas. De igual manera podríamos decir que el psicoanálisis mantiene una poca clara diferenciación con respecto a la psiquiatría, en el caso de la psicología clínica hay una relación tal entre ambos campos, que llegan incluso a mezclarse y confundirse.(Etchegoyen,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1986) Asimismo, con respecto a ciertos términos teóricos que parecen compartir, tales como la transferencia o la interpretación, tampoco hay razones para ver en ello claras muestras de coincidencia o similitudes específicas, pues la terminología es usada de manera diversa en cada disciplina, y remite a un conjunto de cosas también diversas. Esto es así a tal grado que dentro del psicoanálisis mismo existe una gran variedad de enfoques que presentan cada uno usos y aplicaciones de términos distintos entre sí.

Es así como gran cantidad de términos empleados en el campo del psicoanálisis han sido y son empleadas en otras áreas, adaptándolos a sus propias necesidades y postulados. Dichas nociones se conservan invariables o modificadas, pero lo que no puede dejar de cambiar es el sentido de las mismas y la forma en que son empleadas; inconsciente, objeto, pulsión, yo, superyó, son algunos ejemplos de tales términos supuestamente compartidos. De esta forma los campos “psi” retoman unos de otros elementos que contribuyen a ensanchar sus horizontes, aunque paradójicamente conduzcan a desdibujar estos de por sí confusos límites.

Se atribuye al campo de la psicología esta gran movilización conceptual, este movimiento de creación continua pero también constante y renovada importación de conceptos, lo cual determina la forma de encarar el diagnóstico psicológico y se ve reflejado en el campo de los peritajes o estudios realizados en el contexto de varias instituciones. Pero al igual que lo ocurrido con el psicoanálisis, la psiquiatría juega un papel importante en cuanto a rasgos de estructura y formas de abordaje de este enfoque. Un rasgo específico podemos señalar en este momento: la cuestión misma del diagnóstico y la tradición basada en la necesidad de una adecuada clasificación como vías para el establecimiento de un tratamiento adecuado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En estos términos lo plantea Bernard Casanova, en su epílogo a *Las locuras razonantes. El delirio de interpretación*. (2002). Ahí hace intervenir a uno de los dos interlocutores anónimos para expresar que “... la historia de la psiquiatría es en gran parte, una historia de las diferentes clasificaciones de las ‘enfermedades mentales’. Agrupar, clasificar, ordenar todos los tipos clínicos que se encuentran para colocarlos en casilleros o en archivos e inscribirlos en los géneros, especies, familias... ha sido siempre una gran preocupación de los psiquiatras.” (Casanova, 2002). Además que este enfoque cultivado por la psiquiatría se encuentra anclado en el modelo biológico como causa de normalidades y patologías “mentales”, prolongando así una tendencia de la medicina, de la cual forma parte. La “naturalización” de este tipo de intervención diagnóstica atribuye un lugar preponderante a la tarea de localizar, ubicar, clasificar y entender un síntoma específico, en tanto esto resulta determinante para el tratamiento que de ahí se siga, es perfectamente comprensible que el médico revise con gran detenimiento los signos de la enfermedad para luego emitir un diagnóstico. Éste determinará el tratamiento a seguir para conseguir la cura. Podría decirse que en este ámbito sin diagnóstico no hay tratamiento. Además así lo exige el paciente: “Doctor, ¿Qué tengo?, ¿es grave?, ¿me aliviaré?, ¿cómo?, etc.” Y el profesionalista debe responder estas preguntas, para ello se preparó y se espera eso de él.

La pregunta lógica que de lo anterior se sigue, es si lo que es válido para este campo disciplinario respecto al diagnóstico lo es también para los demás campos en que dicho instrumento es utilizado. En otras palabras: ¿Se puede diagnosticar con el mismo método en la medicina, la psiquiatría, la psicología de la educación, laboral o en la psicología clínica? ¿O

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que decir esta peculiar psicología clínica que tiene sus bases en la teoría psicoanalítica y que es la nuestra?

Bien, lo que la lógica sugiere es que se debe construir una forma particular de hacer diagnóstico que no sólo se ajuste a nuestra formación y a nuestra experiencia, sino que dé respuesta a la pregunta de ¿Cómo se hace un diagnóstico clínico? Llamar diagnóstico clínico a este método es el punto de partida para consolidar y de hecho, sistematizar una forma de trabajo que tiene varios años realizándose.

En principio, la forma de diagnosticar enfermedades de índole orgánica debe modificarse. Asimismo, un enfoque psicológico tradicional tampoco resulta favorable, en tanto se apoya y a veces reproduce en buena medida el procedimiento médico-psiquiátrico, impropio para el abordaje de casos clínicos particulares. De no modificar la práctica, nos podríamos ver involucrados en la búsqueda de una clasificación de síntomas y tipos clínicos, la cual debe realizarse de la forma más clara posible, siendo tanto mejor en cuanto pueda acceder a resultados de carácter general, compartido, universal. El ejemplo más claro de esto lo constituye el DSM, que en sus distintas versiones se presenta como guía diagnóstica que nos muestra lo que es sin duda el extremo de dicha tendencia.

En la actualidad continua la preocupación por clasificar, como si con ello se fuera lo “científico” y lo no “científico”; estos esfuerzos por uniformizar tienen por consecuencia la búsqueda de soluciones también uniformizadas de orden general y válida para todos los que comparten ese campo paradigmático, pero si partimos de que ni en el caso mismo del cuerpo humano el medicamento produce los mismos efectos, menos aún en cuestiones psicológicas, que reclaman una atención personalizada, misma que esta forma de diagnóstico deja de lado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los estudios así realizados tienden a distinguirse por una especie de desfile de términos científicos, de conceptos y clasificaciones propias de un lenguaje cada vez más especializado, pero que terminan diciendo muy poco acerca del sujeto mismo, y que no termina este diagnóstico de quedar claro para nadie, incluido el psicólogo mismo.

Es de lo anterior de los autores intentan distanciarse con la propuesta de diagnóstico clínico basada esencialmente en referentes psicoanalíticos. No se trata de que el diagnóstico no tenga utilidad alguna, al contrario, es sólo que se debe evitar verlo como una finalidad en sí misma y no lo equipararlo con el hecho de asignar al sujeto la clasificación que le corresponde.

Esta propuesta surge en un espacio académico universitario, en el contexto de los programas de prácticas y diagnóstico clínico. Es en este escenario donde se desarrollan ambos aspectos formativos, relativos a los referentes teóricos y a las prácticas pertinentes, no obstante que tales prácticas no rara vez trascienden los límites estrictamente universitarios e involucran otras instituciones. Esta característica ha exigido un constante y renovado esfuerzo por mantener actualizado el programa y hacerlo acorde con la formación clínica de sus practicantes.

Respecto a este enfoque clínico, cabe señalar que corresponde al abordaje individualizado o particular que hemos mencionado, y por lo tanto el acceso al diagnóstico clínico por parte del practicante, está marcado por tales antecedentes o referentes, cimentados esencialmente en la teoría psicoanalítica. He aquí un punto que, creemos, marca la diferencia en cuanto a la forma de encarar el diagnóstico respecto a otras situaciones en las cuales los fundamentos psicoanalíticos están ausentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como una condición o circunstancia más en las cuales esta propuesta ha sido concebida, está el hecho de que no solamente las exigencias a la consolidación de la misma son exigencias de orden académico, pues este aspecto es reflejo también de los requerimientos y necesidades sociales, de las cuales se desprende y a las cuales es preciso brindar respuestas efectivas. La propuesta que ahora se presenta es el resultado de la sistematización de experiencias adquiridas a lo largo de más catorce años, a partir de la puesta en marcha de las prácticas clínicas del área clínica en la Facultad de psicología en la Universidad Autónoma de Querétaro.

Objetivos

En el vasto campo de la psicología se entrecruzan multitudes de corrientes, de concepciones teóricas, de prácticas diversas, etc. Tal diversidad suele resultar inquietante en tanto frena la posibilidad de llegar a acuerdos respecto a cuestiones centrales, tales como la definición de sujeto con el cual se trabaja, pero sobre todo impide la existencia de un lenguaje común que trascienda las diferencias históricas, culturales, geográficas, etc. y permita compartir experiencias, homologar resultados; hacer comunidad y con ello certificar, es decir controlar algo tan delicado como el manejo de la subjetividad en un mundo donde el control, la certificación, la objetividad de los saberes y la ciencia se desdeña la subjetividad inherente a la conformación del ser humano como sujeto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La vía para el conocimiento debe darse en la interlocución, por ello se habla ahora de comunidad científica: la ciencia requiere de comunidad. La psicología —se dice— no debe escapar de esta exigencia.

Sin embargo hay dos objetivos que los autores proponen ante lo recién planteado:

1) Lograr que sea una preocupación seria el uso riguroso de los conceptos del campo psicoanalítico aplicados al diagnóstico clínico. Quizá no todos los profesionales agrupados dentro del “campo general de la psicología” se encuentren cómodos siendo llamados científicos (v. gr., los psicoanalistas), o al menos aplicando la “cientificidad”, y los rigores que ello implica.

2) Los autores proponen subrayar la importancia del estudio de caso en cada uno de los diagnósticos que se realiza contra la imposición de modelos, categorías o técnicas tipo recetarios que no se avienen muy bien con la praxis, pero si con el pragmatismo. Aunque se persiga la generalidad de los postulados teóricos a partir de la subjetividad de casos individuales o pequeños grupos de individuos.

Como se ve, se ha tocado el tema de la disputa entre dos enfoques: el cuantitativo y el cualitativo, la cual se recrudece de manera especial en el caso particular del diagnóstico. Esta disciplina es históricamente abordada mediante estos dos enfoques: el cuantitativo, denominado *psico-diagnóstico* o diagnóstico psicológico, y el llamado *diagnóstico clínico*, correspondiente al enfoque cualitativo.

Ambos modelos tienen partidarios, los cuales afirman la superioridad de su método respecto al otro, aduciendo para ello, cabe decirlo, buenas razones. Es sin duda la formación previa de cada psicólogo la principal razón para inclinarse por uno u otro pero, al hacer

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diagnóstico ¿es posible sustraerse de esta disyuntiva? ¿O tal vez es una falsa dicotomía esta de lo cuantitativo-subjetivo y aquél que trabaja la modalidad “caso por caso” no puede evitar recurrir a tablas y categorías o demás detalles pre-establecidos y, en contraparte, el “clasificador” no escape de la utilización de criterios subjetivos, no estandarizados?

De entrada no nos dejamos abrumar por la diversidad y la falta de consenso existentes, ni tampoco la recurrencia a la ambigüedad; rigor científico no es una exigencia unívoca, seriedad y rigor metodológico son caminos diversos y diversas las formas de transitarlos.

La finalidad principal al presentar este trabajo consiste en proponer un modelo de diagnóstico clínico, surgido en el ámbito universitario de prácticas clínicas. Se trata de una propuesta alternativa, muy específica, que aborda esta cuestión siguiendo un enfoque propio del tratamiento “caso por caso”, es decir desde una perspectiva de aprehensión de la singularidad y la particularidad del sujeto. Siendo acorde con estos esenciales aspectos, la forma clínica de diagnóstico que aquí se promueve y que ha mostrado su utilidad y rendido sus frutos tanto en el espacio académico como fuera de él.

El diagnóstico clínico

El psico-diagnóstico es una noción que hace referencia a la disciplina psicológica que abarca todo lo relacionado al trabajo a partir de las diversas pruebas o test psicológicos. Estas herramientas difieren en cuanto al método y se clasifican como cuantitativas y las cualitativas. Sin embargo los resultados de las pruebas varían en función del aplicador y de la forma en que maneje la información; es un asunto que toca la formación misma del evaluador. A saber:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desde qué orientación teórico-práctica, su experiencia en el manejo de pruebas, el ámbito en que labore, etc.

Con referencia a la orientación teórica, se mencionaba la influencia de la clínica (médica) en la orientación histórica y presente de la práctica del diagnóstico, misma que se refleja en la terminología misma empleada, v, gr., el concepto “diagnóstico.” Es difícil saber en realidad cuánto le debe la psicología científica, que dio origen a los test, al campo de la medicina. No es sorprendente que el psicólogo emule en su práctica diagnóstica algunos elementos de la labor del médico o del psiquiatra. Menos aún puede sorprender que el psicólogo, en el caso de que lo sea,²⁸ desconozca lo más elemental de las construcciones teóricas que fundamentan todos y cada uno de los diversos test.

¿Debiera sorprender el hecho de emplear algo que no conocemos, en este caso los test psicológicos? Ciertamente muchos test facilitan esto al ser un producto fácil de conseguir, de aplicar y de evaluar; sus resultados son fáciles de comprobar, cotejar, clasificar, etc.,

Pero hay algo particular con las pruebas psicológicas: si son fáciles de aplicar (las auto-aplicables), son menos fáciles de evaluar (aunque puedan algunas evaluarse por computadora); no se requiere exclusivamente conocer los instrumentos, las herramientas, además y sobre todo es preciso tener en cuenta la particularidad del sujeto, su historia... El diagnóstico nos exige re-pensar nuestra formación, nuestro método, nuestros antecedentes.

De los antecedentes médicos del diagnóstico, Michael Foucault, en *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*, nos habla no solamente de la evolución de la

²⁸ Las pruebas psicológicas no son, paradójicamente, empleadas únicamente por psicólogos, suelen darse casos en que el aplicador sea ajeno al campo de la psicología o disciplinas afines.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

clínica y de la denominada *medicina clasificadora*, sino también de la metodología empleada por los médicos de fines del Siglo XVIII y del XIX.

Foucault nos habla en una época que es la misma que vio surgir las primeras formas de test psicológicos, las revoluciones que en la medicina surgieron no son ajenas al ulterior desarrollo del diagnóstico. Se nos refiere la re-aparición²⁹ de una preocupación por la “precisión cualitativa”, donde rige el mundo de la visibilidad y la importancia de las cosas que se ven. Asignando importancia a lo percibido, con bases en el Positivismo, surge la medicina moderna a finales del S. XVIII. Una de sus características es la detención de la mirada en el sufrimiento de los hombres, una “mirada clínica” que constituyó otra forma de ver (emparejada con otra forma de decir, modificadora del lenguaje). Hay una primacía del ojo, la experiencia surge de la mirada atenta. (Foucault, 2006) Valor epistemológico: la verdad se aloja en las cosas y la mirada atenta la extrae de ellas; la verdad surge de lo que miras, si lo miras atentamente.

El posar la mirada sobre el individuo hace posible organizar alrededor de él un lenguaje racional; el sujeto pudo ser objeto y estudiarse con objetividad. Agrega Foucault, citando un trozo de metodología clínica:

“Para poder proponer a cada uno de nuestros enfermos un tratamiento que se adapte perfectamente a su enfermedad y él mismo, tratamos de tener una idea objetiva y completa de su caso, recogemos en un expediente personal (su ‘observación’) la totalidad de las informaciones de que disponemos sobre él. Lo

²⁹ Estos avances en medicina, según Foucault, no constituyen novedades en el sentido estricto, sino viejas cuestiones renovadas y dirigidas en otras direcciones, vistas con otros ojos; tomadas en cuenta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

‘observamos’ de la misma manera que observamos los astros o un experimento de laboratorio’. (Foucault, 2006)

Así da comienzo la medicina como ciencia clínica, basada en la experiencia y en la racionalidad busca rescatar del hombre su dimensión histórica mediante un lenguaje crítico.³⁰

En el siglo XX el modelo más sobresaliente de esto es la anatomía patológica, a propósito de la cual, Foucault (2006) puede decir que “la regla clasificadora domina la teoría médica y hasta la práctica.” Contrario a la tradición médica del siglo XIX que tenía gran escrúpulo en la elección de las palabras empleadas para definir una enfermedad. Ahora es más importante establecer un ‘cuadro’ en el cual el estudiante de medicina se convertiría en médico y dominaría las enfermedades.

¡Qué reflejo más claro el anterior de lo que se suele hacer en el psico-diagnóstico actual siguiendo ciertos métodos! Así ocurre cuando pensamos en los manuales diagnósticos donde se describen cuadros detallados sobre las enfermedades mentales. *La enfermedad en el cuadro es primero, en el cuerpo es después:* el diagnóstico en test y manuales primero...

El énfasis está puesto en la enfermedad misma, el hombre es el espacio o la superficie donde se verifican los rasgos, los signos de la patología, unos signos que no tienen significación. La enfermedad es vista como algo histórico, pero la historia de la que aquí se trata no es la historia del paciente, sino de la enfermedad.

Respecto al enfermo, su historia misma en la enfermedad es un accidente: “*Para conocer la verdad del hecho patológico, el médico debe abstraerse del enfermo.*” (Foucault,

³⁰ Sin embargo, esto que está muy cercano al planteamiento general del psicoanálisis, en su momento, según el autor en cuestión, se trataba de falsos empirismos y se recurría a lenguajes ingenuos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2006). Puede apreciarse en este modelo médico la exclusión total del sujeto a favor de una observación pura de los fenómenos de los diferentes cuadros mórbidos. En realidad se trataba de buscar la supresión de toda forma de subjetividad, pues no solamente era preciso borrar al enfermo, también al médico. He aquí en forma manifiesta el extremo de una tendencia a la objetividad, la cual puede estar presente en la actualidad; diagnósticos objetivos, métodos cuantitativos.

“... el paciente es un hecho exterior en relación a aquello por lo cual sufre; la lectura del médico no debe tomarlo en consideración sino para meterlo entre paréntesis. (...) No es lo patológico lo que actúa con relación a la vida, como una contra-naturaleza, sino el enfermo con relación a la enfermedad misma”.

(Foucault, 2006)

Sin embargo Foucault nombraba como ingenuos tales empeños “objetivos”, enmarcados en un pretendido positivismo y un supuesto empirismo. Seguramente porque un sujeto no puede ser objetivo, es forzoso dejar la huella de su subjetividad en todo lo que haga. Es así como la evolución de la clínica obtuvo resultados paradójicos que lo condujeron a destacar la importancia de la individualidad en las enfermedades y sus tratamientos. Pero la forma, el modelo y demás detalles de la medicina clasificadora quedaron establecidos.

El viraje de lo objetivo a lo subjetivo³¹ es algo interesante. Nada más objetivo que el modelo matemático, que los números derivados de la medición de cantidades. La medición fue

³¹ Tal “viraje” no implica, desde luego, que lo que “antes” se hacía de manera objetiva se haga “ahora” de forma subjetiva. Se trata ante todo de la aparición de lo individual a la par del tratamiento de las generalidades; de que lo antes se pretendía buscar intentando prescindir del sujeto, ahora sea imposible dejarlo fuera de un conocimiento que busque ser completo. Objetivo-subjetivo puede ser una falsa dicotomía, una ociosa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

empelada de muchas formas, por ejemplo el peso exacto de determinada cantidad de masa encefálica, comparado con la misma cantidad de otras masas provenientes del cráneo de otros individuos fallecidos de diferentes enfermedades. (Meckel, citado en: Foucault, 2006) Se observaba que los pesos variaban, el modelo servía de algo. Pero la conclusión fue la siguiente, según el recién citado autor: “ninguna mecánica susceptible de medición del cuerpo puede, en sus particularidades físicas o matemáticas, dar cuenta de un fenómeno patológico.” Aparece la mirada cualitativa.

Es que hay enfermedades como la epilepsia en las cuales no se puede distinguir entre ellas sino por sus cualidades, estas son diferentes en un caso y otro, hay variantes; esas variaciones serán las que se midan. Medir variaciones individuales es haber accedido a la paradoja que arribar a lo cualitativo buscando lo cuantitativo. Puede verse (en Foucault, 2006) como “(...) el individuo reaparece ahora como el apoyo positivo e imborrable de todos esos fenómenos cualitativos que articulan en el organismo la disposición fundamental de la enfermedad.” En este sentido el enfermo es, siempre siguiendo a Foucault:

“(...) una síntesis espacial geoméricamente imposible, pero por eso mismo única, central e irremplazable: un orden convertido en espesor, en un conjunto de modulaciones cualificativas. (Se llega)... a no admitir sino las historias particulares”.

Es en este terreno del psicoanálisis donde es posible establecer una diferenciación entre un diagnóstico psicológico y un diagnóstico clínico. Se reserva para el diagnóstico basado en el psicoanálisis el adjetivo de clínico, no para establecer su relación con la medicina o la

separación, pero permite inclinar la balanza a un lado o hacia otro y ser el campo de batalla entre los distintos métodos, de diagnóstico en nuestro caso, que es lo que ahora nos ocupa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psiquiatría, sino para dar cuenta del abordaje de la subjetividad desde metodologías basadas en la clínica psicoanalítica. Esto marcará la diferencia de esta forma de diagnóstico con los propuestos desde el amplio campo de la psicología, donde se ha re-definido la clínica a fin de desplazarla del campo médico y hacerla extensiva a la comprensión y tratamiento de los fenómenos psicológicos, patológicos o no.

Hacia el abordaje de la particularidad de cada caso

Ya se dé por agente de curación, de formación o de sondeo, el psicoanálisis no tiene sino un médium: la palabra del paciente. La evidencia del hecho no excusa que se le desatienda. (Lacan, J. 2003)

Continuando con la clínica de lo particular, recurrimos ahora a Jacques Lacan y a su tesis doctoral de 1932, la cual es considerada la última gran obra de la psiquiatría, pues concluye un tiempo de fecundidad en este campo, antes de que fuese cediendo su puesto a las fracciones de “información” provenientes del campo de las neurociencias. Este es un hecho que un Lacan visionario ve venir, no sin lamentaciones, pues del dominio actual de estas teorías deriva que la psiquiatría se encuentre afectada, secuestrada por las grandes empresas farmacéuticas, apoyadas por los inventarios de las enfermedades mentales.

En esa obra, “Lacan psiquiatra” aborda la acepción de personalidad a propósito de un caso de psicosis paranoica, con propuestas desafiantes a los campos de la psiquiatría y la psicología principalmente. En ella trata de demostrar, a contra-corriente, que la concepción

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adecuada de “los hechos de la psicosis” pueden (deben) obtenerse aplicando un “método teórico más riguroso”. ¿Qué tipo de rigor? ¿Más riguroso respecto a cuáles otros métodos? Respecto a aquéllos que tradicionalmente se han ocupado de indagar la personalidad, de establecer qué es la persona y lo han hecho de forma poco rigurosa, pues ingenuidad, arbitrariedad, confusión y falta de objetividad han sido sus vías. Tales son los esfuerzos, denunciados por Lacan, de la *experiencia común*, de la *psicología* y, a regañadientes, de la *metafísica*. Es que ninguno de estos campos aportaba nada serio acerca de la personalidad. Era preciso proponer dicho “método riguroso” que zanjara esta importante cuestión. Tal método es el siguiente:

“... *elegir de entre un gran número de hechos clínicos de que disponemos, uno de nuestros casos, explorándolo —historia de la vida e historia de la enfermedad, estructura y significación de los síntomas— de manera exhaustiva*”³².

Se trata entonces, podemos verlo, de un método *exhaustivo* de carácter exploratorio y esta exploración se encamina a los detalles³³ y busca ir más allá (en lo subjetivo) de lo que sus contemporáneos tenían como bases de manera ilusoria, a saber, la acumulación de materiales y el apego, nunca trascendido, a su punto de vista doctrinal. Ese *más allá* que alcanza su método radica en que se enfoca en el meollo de la cuestión clínica que es, en palabras de Lacan: “La preocupación por el hombre”.

³² Las cursivas son nuestras.

³³ Cuando leemos estos detalles en la descripción de la historia de vida de su paciente, presentada en la tesis, nos podemos dar cuenta de la seriedad con que se tomaba esta tarea; baste mencionar el conocimiento que Lacan tenía (no es broma) del tipo de ropa interior usada por la persona que él denominó Aimé.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otra parte manifiesta en su mencionada tesis su deuda con Paul Sérieux y Joseph Capgras. Dice: “(...) Por lo demás, nadie puede tocar un asunto como el de nuestra tesis sin sentirse deudor de sus trabajos.” Estos autores eran dos psiquiatras franceses que, influenciados por Pinel y Esquirol y su “tratamiento moral del alma”, hicieron, entre otras cosas la obra titulada: *Las locuras razonantes. El delirio de interpretación*.³⁴ De dicha obra extraemos lo siguiente:

“El delirio de interpretación solo se despliega a partir de que el interpretador guarda un estrecho, quizá hasta excesivo, contacto con la realidad que lo circunda. De este modo, las locuras razonantes permiten entrever un hecho: el interpretador puede perder contacto con todo, salvo con la realidad de los actos, los signos, las señales y los mensajes que le conciernen. Se trata de un campo de palabras, actos y discursos que tejen la realidad compartida en que los interpretadores viven”.

Lacan reconoce el aporte logrado por estos psiquiatras en la comprensión de la locura, pero sobre todo en el establecimiento de un lugar primordial a lo dicho mediante la palabra, la imagen y la construcción del discurso del razonador. Se aborda la locura mediante un apego a la particularidad, testimonio vivo de esa preocupación por el hombre.

Al llegar a este punto es preciso tener en claro lo que ha de concebirse como “hombre.” La acepción que se tenga de persona entrará en juego en el trato con la misma, tanto si se sabe o si no, por ello Lacan busca esclarecer la acepción de personalidad³⁵, indaga en campos diversos y dicha búsqueda se encontrará con autores clásicos que, si bien no lo

³⁴ Este libro es ahora un clásico y fue traducido al español y publicado en México, por la Escuela lacaniana de psicoanálisis en colaboración con la Facultad de Psicología de la UAQ, en el año 2002

³⁵ Gran parte de su tesis se ocupa de esta importante tarea, la cual forma el cuerpo mismo del trabajo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dejarán del todo satisfecho o lo decepcionarán por completo, influirán en él decisivamente. Tal es el caso de los arriba citados autores franceses, pero de también de personajes de la talla de Clerambault, Esquirol, Kretschmer, Krapelin, Bleuler, etc. Y también dicha búsqueda lo llevará directamente a Freud, operando un deslizamiento de la psiquiatría al psicoanálisis.

El diagnóstico en Freud

“(…) que el enfermo sea escuchado como es debido en el momento en que habla, eso es lo que queremos lograr”, (Lacan, J. 2002).

La reputación del psicoanálisis iniciado por Freud en materia de indagación subjetiva es tal que ocupa un lugar paradigmático. En esa vasta obra, el diagnóstico juega un papel importante en el tratamiento de los múltiples casos clínicos que nos presenta, en los cuales vemos una forma de abordaje clínico y un proceso de construcción teórico. Es posible integrar lo que podemos denominar una “propuesta freudiana” de diagnóstico. Veamos pues, en qué momentos de su obra Freud se ha ocupado de estas cuestiones y en qué sentido.

Freud propone como tarea de la clínica pasar de la descripción de los cuadros clínicos generales a la individualidad de cada caso: “en la neuropatología quedan muchísimas cosas todavía cuestionables, cuyo discernimiento sólo se alcanzará por medio del debate”. (Freud, S. 1886)

El diagnóstico se utilizaba más bien para deshacerse del paciente cuando ya no se le quería seguir atendiendo, Freud partir de su propia experiencia sostiene una nueva propuesta de diagnóstico diferencial diciendo lo siguiente: “Me incluyo a otorgar valor diagnóstico diferencial a mi método de evocar recuerdos escondidos” llega a resultados que permiten un avance mayor en el terreno del método y diagnóstico psicoanalítico, se aprecia en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exposición de casos clínicos la importancia primordial que dará a los historiales clínicos de sus pacientes para llegar a un diagnóstico que permita una adecuada intervención.

Estos desarrollos son tan importantes que existe la preocupación porque sean tomados por “novelas breves” y no como un trabajo serio (“científico”): preocupación de Freud. Así se apuntala la importancia del relato sobre la clasificación:

“Esto es la exposición en profundidad de los procesos anímicos como la que estamos habituados a recibir del poeta, mediante la aplicación de unas pocas fórmulas psicológicas. Los historiales clínicos así propuestos aventajan al diagnóstico psiquiátrico por el íntimo vínculo entre historia (del paciente) y los síntomas.” (Freud, S. 1893-95)

Los fundamentos de los “psico-diagnósticos” clínicos

En el corpus desarrollado en la psicología y el psico-diagnóstico encontramos una serie de “formas y variedades” de realizar el diagnóstico clínico: Test tradicionales, aplicados a distancia por vías electrónicas, etc. Todos basan sus fundamentos teóricos en los conceptos psicoanalíticos de “proyección”, “transferencia”, “mecanismos de defensa”, “relaciones objétales”, y un largo etcétera, Sin embargo esas mismas “corrientes” psicológicas denuestran al psicoanálisis como un “Corpus pre-paradigmático”. El diagnóstico clínico en el campo de la psicología incluye conceptos extraídos de la teoría psicoanalítica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“... consiste (la tarea del psicoanálisis) en adquirir el mayor conocimiento posible de las tres instancias supuestas como constitutivas de la personalidad psíquica, así como de sus relaciones entre sí y con el mundo externo. En lo tocante al yo, entraña: el estudio de sus contenidos, sus límites y funciones, y la historia de sus relaciones con el mundo exterior, con el ello y el superyó, bajo cuyas influencias se ha formado. En relación con el ello, implica: la descripción de los instintos, los contenidos del ello y el estudio de sus transformaciones”. (Freud, A. 1977)

Anna Freud considera que es solamente a través de la conciencia (del yo) como tomamos noticia de lo que acontece en el ello, plantea (1977) que “... el yo constituye el terreno apropiado, sobre el cual debemos dirigir constantemente nuestra observación. Es, por expresarnos así, la vía por donde buscamos capturar una imagen de las otras dos instancias.” Se propondría entonces no únicamente un psicoanálisis descentrado del ello, que reparara además en los avatares del yo; sino, definitivamente, un nuevo psicoanálisis centrado en el yo: un *psicoanálisis del yo*.

Varios son los argumentos empleados para expresar esta idea. Analizando las características de los elementos inconscientes existentes en el yo y en el ello y sus caminos hacia la conciencia, en el caso del ello, su tendencia común es buscar su irrupción en la conciencia; sin embargo las representaciones reprimidas que parten de la parte inconsciente del yo “...no tienen inclinación ni ventaja alguna en hacerse conscientes. De ahí que cada parte del análisis del yo resulte mucho más satisfactoria que el análisis del ello” (Freud, A. 1961). Las asociaciones del paciente son una manera de rodeo a partir de las cuales puede ser reconstruida la actividad del yo. De esto se desprende, como consecuencia, la importancia de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

descubrir el tipo de mecanismo defensivo empleado por el yo para protestar o defenderse ante lo que surge en las asociaciones. Se trata de un análisis centrado en las defensas:

“El analista ha de reconocer, pues, ante todo, el mecanismo de defensa. Con ello habrá realizado una parte del análisis del yo. Su tarea próxima será la de frustrar lo actuado por la defensa: adivinar y restaurar lo omitido por la represión, rectificar lo desplazado, reunir lo fragmentado. Con el restablecimiento de las conexiones interrumpidas, su atención vuelve del análisis del yo al análisis del ello”. (Freud, A. 1977)

Anna Freud propone a la labor analítica como una doble dirección en el análisis del yo y del ello, como un ir y venir entre una y otra instancia del sujeto. Retoma lo expresado por Sigmund Freud acerca de la tarea del analista, a saber: hacer consciente lo inconsciente, sea cual fuere la instancia psíquica a la que éste pertenece.

En cuanto a los mecanismos de defensa, derivan, desde luego, del concepto de defensa, empleado desde antes de 1900 a propósito de las neurosis en general, para describir las luchas del yo contra ideas y afectos dolorosos e insoportables. Dichos mecanismos son las formas en que el yo se protege contra las exigencias pulsionales, modos de defenderse contra la angustia del afloramiento de los deseos reprimidos o sus retoños. *Represión, formación reactiva, racionalización, inhibición, restricción del yo, intelectualización, conversión en lo contrario, vuelta contra sí mismo, desplazamiento, sublimación, regresión...* son los mecanismos defensivos esenciales y más comunes.

Esa es una forma de diagnóstico basada esencialmente en la localización de los mecanismos defensivos empleados por el yo del paciente, con base en ellos Anna Freud

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

propone determinar el caso específico para proceder al análisis del mismo. Dado que dichos mecanismos se elevan contra las exigencias pulsionales, las pruebas psicológicas basadas en su estudio, nos permitirán atisbar en esta dimensión de la subjetividad y hacer de dichas pruebas una útil herramienta de diagnóstico clínico.

Propuesta de modelo de diagnóstico clínico

El esbozo histórico que hemos trazado no permite establecer nuestro modelo de diagnóstico clínico en el contexto del desarrollo histórico de la psicología, el psicoanálisis y la medicina.

En el México actual se puede observar los resultados de la elaboración de diagnósticos clínicos basados en los manuales de pruebas psicológicas y en la interpretación literal de sus resultados, sin considerar la importancia de la historia clínica y la singularidad del caso. Los resultados de estos procedimientos han sido muy lamentables, lo menos que puede pasar es que se etiqueten a los individuos, lo más frecuente son los estudios en “serie” con resultados previsibles y hasta irrisorios.

Peritajes legales, estudios hospitalarios, diagnósticos con fines laborales, se han realizado mediante el uso indiscriminado de los manuales y sus interpretaciones. De todos es sabido que por ejemplo en nuestro país se tiene como norma y ley que cualquier persona que deba portar armas, tiene que ser evaluada y certificada para poder hacerlo. Sin embargo se sabe que el alto índice de criminalidad tiene una relación directa con individuos que fueron evaluados para capacitarse en diversas corporaciones policíacas y que “aprobaron” los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exámenes psicológicos y posteriormente desertaron de las instituciones oficiales para sumarse a bandas delictivas, llamado pomposamente como “crimen organizado”.

Se pueden dar muchos más ejemplos de lo delicado de los estudios de diagnóstico clínico cuando no se realiza con profesionalismo y responsabilidad social. Se tiene la falsa creencia de que basta con conocer el manual de una prueba y seguir sus instrucciones para poder aplicarla y dar un resultado. Nada más erróneo.

Durante los últimos 17 años se han llevado a cabo una labor académica de capacitación con los alumnos de la licenciatura en psicología clínica, que ha permitido corroborar los resultados de ese modelo.

Se le dará el nombre de “proceso de diagnóstico clínico” a todo el procedimiento que se sigue desde la primer entrevista hasta la entrega de el “reporte de diagnóstico” al médico psiquiatra o institución que lo solicite y se canaliza a través de la clínica comunitaria. El procedimiento consiste en la realización de 5 a 10 entrevistas, con duración de una a dos horas, durante las cuales se recaban los datos generales del paciente, su historia de vida o historia clínica, se le realizan pruebas proyectivas, viso-motoras, de apercepción y de inteligencia. Es de vital importancia para nuestro modelo acumular todos los datos relacionados con la vida del paciente, su familia actual y de origen, así como la historia clínica. Por los resultados obtenidos estos datos permiten corroborar las interpretaciones de las pruebas aplicadas y de esa manera el diagnóstico no recae sólo en los instrumentos psicológicos. Éstos reafirman los datos que se infieren a través de la historia clínica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el modelo de diagnóstico clínico que proponen los autores es muy importante seguir de manera rigurosa la metodología y el protocolo que señala cada uno de los instrumentos que se utilizan.

Por cuestiones de espacio queda pendiente para otra exposición la demostración de los instrumentos y la metodología que se debe seguir hasta llegar a la entrega del “Reporte de diagnóstico”, así como dar cuenta de los resultados que se han obtenido contra los modelos tradicionales del psico-diagnóstico.

Referencias Bibliográficas

Allaigre-Dunny, A. (2003). Jorge Cuesta y la traducción: entre un acercamiento crítico y creación poética. *Revista de psicoanálisis me cayó el veinte*, 8. México: Me cayó el veinte.

Allouch, J. (1999). *El doble crimen de las hermanas Papin*. México: Epèle.

Borges, J. L. (2006). *Ficciones*, La Biblioteca de Babel. Madrid: Alianza Editorial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Casanova, B. (1998). Estallidos de clínica. *Revista Littoral* 25-26. Córdoba: Edelp.

CIE-10. (1992). *Clasificación internacional de trastornos mentales*, Criterios de la Organización Mundial de la Salud. Madrid: OMS

Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas, Capitalismo y Esquizofrenia*. Madrid: Pre-textos.

DSM-IV (1996). *Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales, revisado*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Echegoyen, H. (1997). *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica*. Argentina: Amorrortu.

Fernández, R. (1981). *Psicodiagnóstico, conceptos y metodología*. Colombia: Cincel.

Foucault, M. (2005). *El poder psiquiátrico*. Madrid: Akal.

Foucault, M. y Deleuze, G. (2005). *Theatrum Philosophicum*. Barcelona: Anagrama.

Freud, A. (1977). *El yo y los mecanismos de defensa*. Buenos Aires: Paidós.

Freud, S. (1976). Prólogo y notas de la traducción de J. M. Charcot, Leçon du mardi de la Salpêtrière (1887-1888) (1892-1894). *Obras Completas, Vol. I*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S. (1976). La indagatoria forense y el psicoanálisis (1906). *Obras Completas, Vol. IX.*

Buenos Aires: Amorrortu editores.

Kernberg, Otto. F (2006). *Trastornos graves de la personalidad.* México, D.F: Manual

Moderno.

Lacan, J. (2012). *De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad.* México:

Siglo XXI.

Morrison, J. (2008). *DSM-IV Guia para el diagnóstico clínico.* México: Manual Moderno.

Pedroza, H. (2011). “*Esquizofrenia. delimitación crítica del concepto y su relación con el psicoanálisis*”. Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Pedroza, H. (2002).”*El acto analítico en el sistema carcelario del estado de Querétaro*”. Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Querétaro., México.

Pérez, R. (2003). Prólogo. *Revista Psiquis, 2.* México: Hospital Psiquiátrico Fray

Bernardino Álvarez.

Sérieux, P. y Capgras, J. (2002). *Las locuras razonantes.* México: Anace.

Tamayo, L. (2000). *Desviación del discurso libertino.* México: La tinta en el diván.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tamayo, L. (2001). *Del síntoma al acto*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.

Tamayo, L. (2004). *El disciplado en la formación del psicoanalista*. Cuernavaca: Sello de agua/ICM.

Tamayo, L. (2010). *Sobre el tratamiento analítico de la locura*, (en prensa).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**LA TUTORÍA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS DE RECIÉN
INGRESO EN LA POSMODERNIDAD.
UNA ESTRATEGIA DE INTEGRACIÓN DEL APRENDIZAJE A LA
REALIDAD SOCIAL**

Jeannet Quiroz Bautista. Profesora-Investigadora Facultad de Psicología la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Campus Bicentenario Miguel Hidalgo. Maestra en Psicología por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí

*Margarita Patiño Correa. Profesora de la Facultad de Psicología de Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Campus Bicentenario Miguel Hidalgo. Licenciada en Psicología por la UMSNH
(México)*

Resumen

La meta dentro de las Universidades se puede resumir como la de la enseñanza, enseñanza que hasta algunos años se había centrado en la adquisición de conocimientos relacionados al aprendizaje de los contenidos de las asignaturas, y que en la actualidad no resulta suficiente, sobre todo si se piensa en modelos de educación centrados en la realidad social. Zabala (1995) define la tarea educativa como aquella de “formar ciudadanos y ciudadanas, los cuales no están parcelados en comportamientos estancos, en capacidades aisladas” (p. 26), pero este

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formar sujetos flexibles radica en el hecho de que el sujeto logre tener una responsabilidad acerca de su subjetividad, sus actos y las decisiones que ellos toman. Resulta difícil pensar en alcanzar esta meta al momento de la docencia, pero es precisamente en este vacío que la educación en aula no puede llenar, que tiene lugar la presencia del tutor. La tutoría puede surgir como la zona ideal de intercambio de jóvenes donde la tutoría, no solo personalizada sino la de pares, permitiría una escucha y una mirada distinta a la problemáticas que le aquejan. Un espejeo que le permita hacer lazo social y le permita enlazarse en proyectos que puedan subtender las derivaciones de su deseo y que puedan darle cuerpo a sus anhelos de despliegue y compromiso solidario con otros. Esta herramienta resulta de ayuda en la labor del docente si se piensa en las tres dimensiones que plantea Montero (2004): Qué hacer, cómo hacer y cómo pensar la psicología en un contexto donde los estudios universitarios no son una expectativa generalizada y menos para las mujeres, donde los niveles de uso y abuso de sustancias es importante, donde la violencia familiar y social son cotidianas en un momento en donde la ética en el ejercicio profesional pareciera en crisis.

Palabras claves

Tutoría, aprendizaje, realidad social, jóvenes universitarios, posmodernidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

La educación dentro de la Universidad lleva a considerar múltiples aspectos, es verdad que cronológicamente se podría pensar que se trata de un trabajo con adultos jóvenes, sin embargo, ya en la práctica cotidiana es visible que el comportamiento bajo el que se ciñen los estudiantes, especialmente en los primeros grados, comparte más similitud con aquellos esperados con los adolescentes, es decir, nos encontramos con una población de características adolescentes de la que se espera emerjan adultos. Y es precisamente estos primeros grados los que resultan fundamentales, en lo que al aprovechamiento y permanencia escolar se refiere, ya que es aquí cuando existe el mayor número de abandono escolar o se comienzan a manifestar problemáticas básicas en cuanto al manejo de la información adquirida, situación que normalmente se mantiene a lo largo de la carrera generando un marcado rezago escolar. Es por esto que es importante analizar las estrategias educativas adecuadas para estos jóvenes que se encuentran en una transición entre la adolescencia y la adultez que les permitan tener un desarrollo integral basado en el autoconocimiento de sus potencialidades y deficiencias escolares. Esta tarea aunque puede parecer sencilla resulta ardua si se toman en cuenta las condiciones actuales bajo las que ocurre el aprendizaje.

Objetivos

Por lo anteriormente desarrollado el objetivo del presente trabajo es reflexionar críticamente acerca de las experiencias que en nuestro trabajo profesional quedan como vicisitudes de la apertura de un nuevo campus universitario, en un contexto en el que se establece la actuación de la posmodernidad. Esto con la finalidad de que el estudiante que recién ingresa al mundo universitario pueda recurrir al espacio tutorial en donde pueda cuestionar esos ideales que la posmodernidad le impone, y encuentre en él la posibilidad de mirar su realidad desde una perspectiva diferente.

Marco Conceptual

Para Dolto (2010) la adolescencia es vista como una mutación, más que como un periodo de transición o de crecimiento, en el que “el estado de adolescencia se prolonga según las proyecciones que los jóvenes reciben de los adultos y según lo que la sociedad les impone como límite de exploración”(p. 18) . Sin embargo, los jóvenes se encuentran resistentes a tomar en cuenta esos mandatos provenientes desde el exterior, especialmente cuando se les exige lo que deben hacer y ser sin decirles el cómo hacerlo. Es sabido que en esta etapa existe una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

marcado desafío a la autoridad, particularmente aquella de las figuras parentales, tomando especial relevancia las opiniones de pares y en algunos casos aquellas provenientes de los profesores. Dolto (2010) plantea cómo en esta etapa se distingue al joven por la fragilidad característica de la mutación, en donde hay un especial acento en aquellas miradas y palabras de aquellos sujetos que cumplen una función privilegiada para el joven y que pueden ejercer una influencia determinante en la acción del joven estudiante, tan determinante que puede influir en sus decisiones de seguir en la escuela o abandonarla.

Dolto (2010) define la adolescencia (de una forma hasta un tanto cómica) como una fase de mutación, y la compara con la misma muda que le acontece al feto con la particularidad de que el adolescente se transforma sin poder decir nada al respecto siendo estos cambios acontecidos y percibidos de manera consciente. Sin embargo, es pertinente pensar que no es que el adolescente se quede mudo ante estas transformaciones, al contrario, dice mucho aunque sin embargo no puede hacer nada. Allí encontramos una particularidad de la adolescencia, un sujeto que dice mucho de muchas formas pero que no puede hacer nada ante lo que le sobreviene, no puede evitarlo, cambiarlo ni direccionarlo. Es esa transformación lo que le lleva a Dolto a parafrasear la expresión de su profesor de filosofía: “Dios, mesa o palangana; ¿en qué se convertirá?” (p. 18), y de qué depende esa transformación y el tiempo de la misma, para Dolto depende de “... las proyecciones que los jóvenes reciben de los adultos y según lo que la sociedad le impone como límites exploratorios” (p. 18). Es a partir de este pensamiento que nos podríamos preguntar ¿Qué es lo que la sociedad actual le presta o deja en deuda a los adolescentes? Y es precisamente este pensamiento el que introduce la adolescencia al campo social y nos lleva de manera imperiosa a pensar en ¿qué es lo que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociedad actual le demanda a la adolescencia y qué es lo que la misma adolescencia representa para la sociedad?

Actualmente se marcan un cambio en la concepción de la adolescencia. Se solía pensar en la adolescencia como un periodo de crisis: “La crisis de la adolescencia” nos dice Octave Mannoni (2001) refiriéndose con esto a ese momento decisivo en que se definiría el futuro de un sujeto, asemejando este concepto de crisis al de la enfermedad, donde esta aparece como el momento en que se juzga la evolución de la misma hacia la enfermedad o la muerte. La misma palabra crisis se define como “el cambio abrupto que rompe la continuidad o el equilibrio anteriormente adquirido, un cambio súbito del que el individuo ha de salir transformado” (Galimberti, 2009: pp. 127) Y nos remite a un estado del cual hay que salir y no permanecer.

Así mismo el autor nos lleva a reflexionar cómo la pubertad y la adolescencia son conceptos distintos. La primera indicaría esa serie de transformaciones físicas propias del desarrollo humano, en el que la condición biológica juega la partida principal al movilizar en el cuerpo diversos cambios físicos y fisiológicos que van madurando a los órganos desde el interior hasta el exterior; y por otro lado la adolescencia implica una dimensión socio-histórica que moviliza los cambios psíquicos que se van a desplegar a partir de los cambios corpóreos de la pubertad. A este periodo marcado como una crisis se le adjudicaban algunas experiencias propias de la etapa y que lo conducían a este estado de dificultad, ya que a nivel personal, histórico y social el sujeto adolescente tendría que redefinir y reelaborar su propia identidad, para emerger como un sujeto adulto más o menos estable y adentrarse al mundo adulto adaptándose a sus requerimientos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aberastury (2011), por otro lado habla al respecto de los duelos de la adolescencia, y plantea tres duelos que le acontecen al adolescente en esa transformación: el duelo por el rol de la infancia, el duelo por los padres de la infancia y el duelo por el cuerpo infantil. En estos tres tipos de duelo, que, según Aberastury, todo adolescente ha de vivenciar, el adolescente se ve enfrentado al hecho de que ya se había generado una imagen suya de un ser niño y que ahora se enfrenta con una nueva forma de relación con el exterior que le exige deje de serlo. En segundo lugar el duelo por los padres consistía en que a lo largo de su corta vida se había llegado a un acuerdo de relación con los progenitores y ahora debido a su propio desarrollo psicológico y cognoscitivo se ve enfrentado a modificar esa relación, puesto que los padres no pueden seguir tratándolo como un niño ya que su cuerpo y sus actitudes ya no pertenecen al ámbito de la niñez formada.

Y por último el duelo por el cuerpo que consiste en que el joven se ve confrontado de nuevo a cambios corporales que le llevan a una nostalgia por aquel que cuerpo de la niñez que se perdió y que ya no será más, por lo que ahora el cuerpo de adolescente le impone una actitud y un trato diferente con respecto a los adultos, duelo corporal, que se caracteriza por ser doloroso ya que implica también que el adolescente resignifique su propia imagen corporal y se enfrente de manera inmediata a los cuestionamientos básicos que el cuerpo le impone confrontándose así consigo mismo a través de las preguntas primordiales que datan del momento de crisis ¿quién soy?, qué hago, qué quiero, qué haré con mi vida?

Estas fases han sido tomadas por mucho tiempo como parte inherente del entendimiento de la adolescencia desde la modernidad, sin embargo, en los tiempos actuales

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se caracterizan por considerarse posmodernos, Obiols (1993) pone en la mesa de discusión la posibilidad de la inexistencia de los duelos planteados por Aberastury (2011), plantea entonces que no se hablaría ya de un duelo por la imagen del cuerpo, ya que la imagen adolescente, en la posmodernidad es la imagen deseada, la problemática entonces se suscitara a partir del intento de sostener el cuerpo, la imagen de este dentro de ese traje temporal de manera intemporal, la juventud eterna que es alcanzada a partir de cremas, autos, operaciones, ropa, la moda...etc.

La adolescencia, además, se ha visto privilegiada en esta época postindustrial, por el mercado que considera a la adolescencia como un grupo influyente y vulnerable a su vez; influyente ya que es el momento de la vida del desarrollo que se está privilegiando y puede motivar o influir en otros para actuar como adolescente (en el sentido del consumo innecesario y fluido), y vulnerable en el sentido de que se vuelve consumista per-se, ya que es el momento en el que está reajustando las identidades que había logrado en la niñez, y ahora con tanto cambio, el adolescente encuentra en el mercado un sinnúmero de productos que consume y que le permitirá ensayar diversas identidades transitorias. Por ello, se pretende, desde el enfoque del mercado y el sistema postindustrial, que la adolescencia se prolongue o que no termine.

El adolescente, entonces, aprovecha del mercado todos los productos posibles que le puedan ayudar a constituir una imagen propia, siendo a la vez la misma imagen de todos los adolescentes y así encontrar una nueva imagen alienante, similar al otro, sometándose así a los ideales canónicos que impone la moda a través del mercado. Podría pensarse que hay una fascinación por portar la imagen que la moda impone, y así mismo, podría considerarse que esa fascinación por la imagen se acompaña por un terror a descubrirse sin esta imagen, o a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mirar lo hay detrás de la imagen portada, porque solo a través de la imagen se pueden relacionar con los otros, aunque deje al adolescente en el vacío, pues la imagen es engaño, es virtualidad, solo tiene vacío detrás tal como lo afirma Lipovestky (1986).

Antiguamente se puede encontrar que la adultez era el periodo deseado porque marcaba la racionalidad y la productividad, el niño era visto como un adulto pequeño o como un ente imperfecto del cual se debería esperar y anticipar su devenir adulto, y que a partir de entonces sería realmente útil ya que podría traer dinero al hogar o por lo menos se podría mantener por sí solo. A partir de Sigmund Freud (1905/2006) la mirada, antes centrada en la adultez, se vuelca sobre la niñez como el punto de partida y de fijación en la construcción de la subjetividad humana.

Hoy en día pareciera que el punto focal es la adolescencia la cual ya no es vivida solo como una etapa de paso incómoda de la que hay que salir, una crisis, sino por lo contrario, es vivida como un modelo al cual hay que llegar e instalarse para siempre. Antes se quería llegar a adulto y dejar pronto la fase intermedia. Ahora los niños quieren llegar a la adolescencia (no a la adultez) y los adolescentes encuentran en esta etapa no una transición sino una finalidad, un estado, los jóvenes ya no buscan vestirse como sus padres sino que los padres buscan vestirse y verse como sus hijos. Pero de dónde proviene este cambio. Fracoise Doltó (2010) establece cómo antes de 1939 la adolescencia era vivida como un periodo de crisis y cómo después de 1950 ya no es una crisis, sino un estado, que cada vez más se exalta, y plantea cómo este cambio parece devenir desde la transformación y desarrollo industrial.

Estas modificaciones acontecidas a nivel histórico nos llevan a la vez a repensar los cambios históricos actuales y sus consecuencias en la conformación subjetiva de los jóvenes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en la actualidad, antes se solía hablar de la adolescencia en educación primaria y secundaria, sin embargo actualmente encontramos que los jóvenes de recién ingreso entre 18 y 19 años presentan características que antes solo se colocaban en la etapa de la adolescencia. Y a partir de esta idea se podría pensar que si bien la adolescencia sigue siendo un estado, la búsqueda de la permanencia en ella no sería a nivel de estado sino a nivel de imagen, es decir el estado del adolescente sigue siendo un estado no ideal a nivel de raciocinio, dependencia y volatibilidad de las emociones, sin embargo, la imagen que se desprende del adolescente es lo que se desea permanezca.

Este fenómeno puede ser producido tal vez por aquel otro al que se le ha denominado como la “cultura de la imagen” característica de lo que algunos autores denominan la posmodernidad. Lipovestky (1996) en su texto “el imperio de lo efímero” concibe a la moda bajo un carácter de normativa escurridiza que se permea entre todo tipo de seguidores y destinatarios de su ejecución; sin respetar edad, sexo, raza ni condición socioeconómica la moda se plantea como el ideal normatizador, una institución esencialmente considerada por lo efímero y la fantasía estética que ha logrado un lugar de prestigio y privilegio, y que seduce a sus seguidores a la actuación bajo las normativas que impera.

La moda actual entonces considera como privilegiada la imagen adolescente, de tal manera que tanto adultos como niños se han sometido a ese ideal sin cuestión alguna, la imagen adolescente como el estatus privilegiado, la imagen que “todos” desean portar. Si se entiende, entonces, que la adolescencia y el tiempo de ella, va a ser permeada por las condiciones sociales, es necesario entender a la adolescencia de esta época así como los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fenómenos producidos por las especificidades contextuales no solo de la época sino del momento histórico de México.

Aberastury (2011) al hablar del fin de la adolescencia, plantea que el adolescente ha de vivenciar necesariamente una desidealización de las figuras parentales y de autoridad, pero una desidealización que surge por un cuestionamiento del padre como figura de poder que se encuentra muy separado de él generacionalmente. Sin embargo Obiols (1993), plantea que es posible que actualmente el joven, al llegar a la adolescencia se encuentre con padres que no son muy distintos de él, sino con padres que presentan las mismas preguntas y conflictos propios del ser adolescente. Plantea entonces que actualmente más que una desidealización puede que acontezca una idealización debido a la cercanía de las generaciones que permite se genere más una dependencia que una independencia.

Esto nos hace pensar que pareciera hay un fenómeno de desaparición de las figuras de autoridad, no hay ley, existe una relación fantasmática de no diferencia, todos somos iguales, todos estamos igual de jodidos. Por tanto, la adolescencia como un estado deseable y permanente o eternizado, se vuelve atractivo tanto para adultos como para niños, de tal manera que los niños (por condición natural del crecimiento) sí podrán alcanzar “naturalmente” dicho estado, pero los adultos (que ya han pasado naturalmente, y por edad dicho estado anhelado), se verán precisados a la actuación de ser adolescente, aunque se pierdan en dicha actuación. Por ello, los padres se viven en las actitudes adolescentes por lo que no pueden establecerse ni imponerse como padres ante sus hijos adolescentes con los cuales pudieran rivalizar para cuestionarlos, y desidealizarse de ellos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tal como lo hemos planteado, la adolescencia en la posmodernidad, se caracteriza por la impostura de los límites, inexistencia de límites generacionales y actitudinales con respecto al mundo adulto que ya no puede imponer el fin de la adolescencia y la entrada al mundo adulto siendo este algo que ya no se desea; dicha impostura de la inexistencia de los límites se figura también en las actuaciones que se ejercen contra el propio cuerpo en la adolescencia de manera voluntaria y racional, y que fluyen bajo las seducciones que realiza el mundo de la virtualidad. Como ejemplo paradigmático tenemos a uno de los fenómenos que cada vez se ve en mayor medida, como una práctica de conductas de riesgo, tales como la autoflagelación, el cortarse, mutilar el cuerpo del adolescente, imponiéndole dolor extra al cuerpo. Cuerpo mutilado para sentir que está vivo, cicatrices de la autoflagelación que recuerdan a su poseedor una vivencia especial de su experiencia, cicatrices que hablan del dolor que implica el vivir, pero que sin él sería imposible corroborar la vida misma. Al parecer, los límites difusos o inexistentes que matizan la época actual seducen a los adolescentes a corroborar la vida mediante el dolor hasta experimentar los umbrales de la muerte a través del dolor.

Esta fragilidad producto de este periodo de mutación, no solo se ve reflejado en la vulnerabilidad del joven ante la palabra y mirada de aquellos otros significativos, sino en la actualidad nos encontramos con jóvenes inmersos en un flujo de información constante que, aunado a los cambios emocionales que presentan, genera diversas problemáticas, que además de tener una influencia directa en su vida personal tiene inferencia en el rendimiento y aprovechamiento escolar. Ahora más que nunca esta inmersión del sujeto en los *mass-media*, que caracteriza a este periodo histórico marcado por la imaginería social y violencia explícita, funge como una trampa en la que aquello que en algún momento puede ser visto como una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

herramienta de utilidad termina siendo una falacia que atrapa la mente del joven en una serie de información sin orden que logra, más que formar, alienar y desobjetivar al individuo. Esto permite que nos encontremos en la Universidad con jóvenes incapaces de pensar por sí mismos y sin la posibilidad de darse cuenta de cuales son las problemáticas que le impiden acercarse a sus objetivos y que muchas veces los pueden llevar a dificultades, más allá de las meras dificultades académicas, y buscar salida a partir del aislamiento, adicciones y otras vicisitudes contemporáneas.

La educación escolar no escapa a los efectos que la posmodernidad crea en la cultura actual. La posmodernidad que se caracteriza por el constante fluir, el devenir eterno y el cambio que nunca termina, imponiendo una serie de características a la escuela sobre todo a las escuelas universitarias, en donde fácilmente se pierde el sentido del saber y su búsqueda; el tiempo posmoderno enfrenta a la universidad ante la ruptura del sentido en el que se tiene demasiada información tan a la mano, que no se sabe ya ¿para qué?; sinsentido que atrapa a los adolescentes jóvenes universitarios y que los arrastra hasta el borde llevándolos al límite de infranqueable de darle un sentido a su ser a partir del estudio. En la posmodernidad incluso el conocimiento se ve bajo los parámetros de lo fluido, conocimientos que vienen y se van, que se adquieren y se desechan siendo suplantados por conocimientos nuevos; conocimiento desechable que se figura en los límites de la incerteza, en donde ya nada adquiere características desde la raíz sino que todo es superfluo.

Dentro de las Universidades, por otro lado, la meta es la de la enseñanza, enseñanza que hasta algunos años se había centrado en la adquisición de conocimientos relacionados al aprendizaje de los contenidos de las asignaturas, y que sin embargo en la actualidad no resulta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

suficiente, sobre todo si se piensa en modelos de educación integral. Zabala (1995) define la tarea educativa como aquella de “formar ciudadanos y ciudadanas, los cuales no están parcelados en comportamientos estancos, en capacidades aisladas” (p. 26), pero este formar sujetos flexibles radica en el hecho de que el sujeto logre tener una responsabilidad acerca de su subjetividad, sus actos y las decisiones que ellos toman. Resulta difícil pensar en alcanzar esta meta al momento de la docencia, pensando en la carga de trabajo que el propio profesor presente y la cantidad de estudiantes con los que trabaja, pero es precisamente en este vacío, que la educación en aula no puede llenar, que tiene lugar la presencia del tutor.

La presencia del tutor surge ahí para ayudar al estudiante a dar sentido al saber, al conocimiento y al sinsentido posmoderno. La función del tutor radica en la postura de quien guía para mirar la problemática desde distinta perspectiva y tomar la mejor de las decisiones manteniendo una postura otra ante la situación llevándola a su desenlace de la forma más adaptativa para el sujeto.

La definición de la tutoría según la ANUIES es:

El acompañamiento y apoyo docente de carácter individual, basada en una atención personalizada que favorece una mejor comprensión de los problemas que enfrenta el alumno, por parte del profesor, en lo que se refiere a su adaptación al ambiente universitario, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futura práctica profesional... La misión primordial de dicha tutoría es proveer orientación sistemática al estudiante, desplegada a lo largo del proceso formativo; desarrollar una gran capacidad para enriquecer la práctica educativa y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesional de sus actores: los profesores y los alumnos. (citado en Tejada & Arias, 2003)

Para lograr esta meta es necesario se tomen en cuenta las particularidades mencionadas anteriormente, la etapa de desarrollo, la fragilidad subjetiva y que se desarrollen estrategias que vayan a la par de estas particularidades. La tutoría puede surgir como la zona ideal de intercambio de jóvenes que rechazan escuchar consejos de padres, pero que sin embargo buscan el cobijo de figuras sustitutivas, y es precisamente en este lugar donde la tutoría, ya no solo personalizada sino la de pares, permitiría una escucha y una mirada distinta a la problemáticas que le aquejan. Un espejeo que le permita hacer lazo social y le permita enlazarse en proyectos que puedan subterfugar las derivaciones de su deseo y que puedan darle cuerpo a sus anhelos de despliegue y compromiso solidario con otros.

Conclusiones

Se propone que el espacio tutorial debe surgir como un espacio que actúe ante esta lógica del vacío. Se propone a la entidad educativa, al espacio tutorial como un lugar que sirva como el lugar de asiento de lo simbólico, donde el joven se exprese y comunique acerca del mismo acto educativo para que este no caiga presa del sinsentido, de este vacío sino que sea una palabra que llene. No se puede pensar solamente en una educación de contenidos y de memoria, sino una educación de sentido. Donde los profesores y estudiantes no entren en un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

juego de competencia, sino en donde, en un mundo de imágenes exista un espacio donde estas puedan y deban de ser cuestionadas, interrogadas y reflexionadas para poder ser trascendidas de manera crítica. Además a partir de este espacio tutorial, el adolescente pueda cuestionar-se a sí mismo y las decisiones que pueda tomar y que tendrán consecuencias en su propia vida. Este espacio tutorial, se propone como el lugar en el que el estudiante pueda trascender las imágenes y los cánones de que la moda impone en esta nueva modernidad pretendiendo colmar al adolescente de productos y colmarlo de supuestas necesidades generadas por la propia industria y el mercado; lugar en el que se rescate, mediante la relación subjetiva, la posibilidad de establecer la carencia y hacer a un lado la pretendida sutura o colmen del deseo, pues de acuerdo con Lacan (1958) la carencia es necesaria, ya que la falta será lo que posibilite al sujeto devenir en su propia falta y asumirla para que el deseo se establezca. Por lo tanto, no habrá búsqueda o intento de llenar la falta si no se reconoce primero su presencia; reconocimiento de la presencia de la ausencia. Solo a partir de reconocer que algo falta en el sujeto, es que puede iniciar la búsqueda de aquello que pueda llenar o completar eso que le falta, y en esa búsqueda se encamina el aprendizaje, pues *“sin la experiencia de poco la ausencia, en la que se descepan las certezas más íntimas, ningún saber verdadero puede trasmitirse”* (Conratz, 1994: pp 35.). De este modo el deseo es lo que posibilita al saber, mediante la pregunta sobre el propio sujeto ¿Qué quiero, qué deseo?

Ahora bien, la apuesta de la educación en el ámbito escolar universitario consiste en que el sujeto pueda descubrirse en esa falta y se asuma en ella como sujeto deseante responsable de su propio deseo. El educador tiene, entonces, la pretendida tarea de seducir ese deseo del que se educa provocándolo; mediante esta seducción del deseo es que el educador

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(tutor, maestro) puede abrir la posibilidad de que el sujeto a su cargo pueda cuestionarse y cuestionar la cultura en la que vive. Así podemos concluir con que la finalidad última de toda acción educativa implica la creación del discipulado, pues de acuerdo con Tamayo (2004) el discípulo es aquel que está abierto a la transmisión de enigmas del que educa, pero que no se queda ahí, sino que va más allá a cuestionar de manera infiel y hereje las ideas de su maestro, instaurándose él, en el acto mismo de desear el saber y su encuentro. En ese sentido el adolescente sabe muy bien ser un hereje infiel de las ideas de quien lo educa, por ello, el que educa ha de cuestionar a los ideales a los cuales estamos respondiendo en la nueva modernidad para que a partir de esa cuestión el adolescente pueda cuestionar para criticar o defender a esos ideales a los que da culto en la posmodernidad. Finalmente la apuesta de la educación consiste en el rescate de estos lugares y en el acto de revisar y analizar a los ideales a los que está sirviendo el adolescente de esta posmodernidad.

El espacio tutorial será, entonces, ese lugar límbico en el que el estudiante adolescente universitario se puede posicionar de la falta de saber y a partir de la cual pueda adjudicar el sentido a su vida universitaria y posuniversitaria en el compromiso y acción de su ser para con otros, motivado por su propio deseo.

Sin embargo, el concepto que particularmente se considera esencial para el trabajo de tutorías y en general para la formación universitaria es el de la metacognición, ya que al referirnos a este concepto se abarcaría aquello que concebimos como la meta de la enseñanza pero al mismo tiempo el objetivo de la tutoría como herramienta de apoyo en la formación Universitaria en doble sentido: en el de la labor académica y en el de la labor personal. Ya que se ha escuchado desde la tutoría, los diversos efectos que ejercen las problemáticas familiares,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociales y de pareja en el desempeño académico y en la motivación para permanecer o desertar en el sistema universitario.

Ahora bien, si se toma como definición de metacognición la siguiente: “la capacidad de pensar críticamente, pensar creativamente, solucionar problemas y tomar decisiones” (Chávez, 2006, p. 5), es posible darse cuenta que es una labor que no es necesaria, únicamente en el aula de clases, sino que forma parte de la necesidad cotidiana en la vida y forma parte del menester de crear sujetos pensantes y no solo entes que repitan patrones y modelos de manera infinita. Formar sujetos responsables de sus acciones de manera ética y de la búsqueda por la realización de su deseo, es la labor universitaria ante los imperativos posmodernos de consumo, de violencia y del sinsentido.

En conclusión, en la modernidad las instituciones buscaban hacer dócil al individuo, someterlo, civilizarlo, en fin sujetarlo, labor que al parecer fue llevada a cabo con la eficiencia que el sistema capitalista requiere, y el individuo se encuentra más que nunca sometido a mandatos que el mismo desconoce. El trabajo dentro de la universidad por lo tanto será el de que el estudiante logre ese autoconocimiento de los diferentes aspectos de su ser cognoscente que a su vez le permita hacer en una primera instancia elecciones conscientes y concernientes a la dirección de su propio saber, aprovechamiento y educación; pero que como meta contingente tenga la de formar sujetos pensantes y activos que tengan una participación activa en su sociedad y periodo histórico que les corresponde. Se trata de exigirles pero a la vez de indicarles las posibilidades de cómo hacerlo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Aberastury, A. (2011). El adolescente y la libertad, en Aberastury, A. y Knobel, M. (dirs), *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós, pp.15-34

Alondo, C. Et al. (1997). *Los Estilos de Aprendizaje*. Bilbao: Mensajeros pp. 43-74.

Chavez, J. (2006). *Guía para el desarrollo de los procesos metacognitivos*. Perú: Ministerio de Educación: pp.122-130.

Dolto, F. (2010). *La causa de los adolescentes*. México, D.F.: Paidós, pp. 17-79.

Freud, S. (1905/2006) *Tres ensayos de una teoría sexual* (Vol. VI). (J. Strachey, Ed., & J. L. Etcheverry, Trans.) Buenos Aires: Amorrortu.

Lacan, J. (1958). Los tres tiempos del Edipo. En *El seminario* tomo V. Buenos Aires: Paidós

Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío*. Barcelona, España: Anagrama, pp.55-64.

Mannoni, O. & Cols. (2001). *La crisis de la adolescencia*. Gedisa: Barcelona, pp. 9-11.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Obiols, G. (1993) Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria, la crisis de la enseñanza media. s/c:Noeduc; Buenos Aires, pp.18-25.

Tamayo, L. (2004). *El disciplado en la formación del psicoanalista*. Morelos, México: CIDHEM.

Tejada, J. M., & Arias, L. F. (2003). El significado de la tutoría académica en estudiantes de primer ingreso a la licenciatura. *Revista de la Educación Superior*, XXXII (3), pp. 127.

Zabala, V. (1995). *La práctica educativa. Como enseñar*. España: Graó, pp. 35-46

**BUSCAR Y ENCONTRAR: DESARROLLO DE COMPETENCIAS
PARA BUSCAR INFORMACIÓN EN LA ERA DE LA TECNOLOGÍA Y
EL INTERNET**

Olga López Pérez - olga.lp.umsnh@gmail.com

Salvador Ortega Munguía - psic.salvadorortega@hotmail.com

Joanna Koral Chávez López - joanna.koralc@gmail.com

Yesenia García Bedolla - Yessenia.tp@gmail.com

Facultad de Psicología, UMSNH

(México)

Resumen

El proceso de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos, se vincula al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), por lo tanto, el uso de la computadora no sólo se reduce a ser como el de la máquina de escribir; en la actualidad se ha convertido en un medio a través del cual es posible acceder a una conexión de internet. Los estudiantes universitarios a pesar de ser nativos de la era reconocida como “era de la tecnología”, suelen utilizar el internet como recurso principal para buscar información, prefiriendo este medio por su aparente fácil acceso y uso, esto debido a que sólo se requiere asignar el título de lo que se busca y de manera inmediata se obtienen opciones de respuestas, en palabras de Cassany (2010) “Todo está a dos clics si lo sabes encontrar”. No obstante,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diversos autores (Gutiérrez, 2007; Pons, 2007; Segura, 2009, Monereo, 2009) han dado a conocer los desafíos que representa para la enseñanza, escolarizada – presencial, el uso de internet por parte de los estudiantes. Uno de ellos radica en la búsqueda y selección de información que realizan, debido a la magnitud de información disponible. Así, este documento presenta los resultados de la primera fase de un estudio exploratorio de tipo descriptivo y que tiene por objetivo, conocer qué hacen los estudiantes de psicología para buscar y seleccionar información como parte de sus actividades formativas en la universidad. Los resultados muestran de manera significativa, que los estudiantes dedican más de una hora por búsqueda y utilizan dos criterios principales para la selección de información: el sitio web y la relación entre el material y el tema de búsqueda. Con base en los resultados se plantea el escenario de la tutoría para promover el desarrollo de competencias para buscar y selección información, favoreciendo la formación del estudiante, a través del uso de la tecnología para aprender a aprender.

Palabras claves

Búsqueda de información, Tecnologías de información y comunicación, Internet y Aprendizaje.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En el escenario de educación formal han surgido nuevas inquietudes y modificaciones en el proceso de enseñanza - aprendizaje, esto debido a que las tecnologías han venido evolucionando e incorporándose en los diferentes escenarios de educación formal e informal convirtiéndose en herramientas de la vida cotidiana, siendo necesario realizar acciones que promuevan la adaptación en su uso y función para el ser humano. Las nuevas y actuales generaciones han asistido a cambios drásticos, los cuales en muchos casos suelen ser benéficos para su educación, sin embargo, en un menor grado suelen ser perjudiciales para su aprendizaje. Autores como Pozo y Monereo (2001), han puesto de manifiesto la necesidad de que los seres humanos se transformen en aprendices permanentes, con posibilidades de actualización constante como necesario a partir de los cambios y el impacto que ha tenido en la educación y en el aprendizaje.

En la actualidad la adaptación y adopción de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC,s) en el contexto social, ha llevado a transformar las vías de acceso a la información, dejando de conceptualizarse como un escenario de acceso exclusivo al contar con ciertas condiciones, tal como ser parte de una institución de educación formal o tener claridad sobre aspectos del material bibliográfico a requerir. Así, hoy en día lo que realmente representa un obstáculo es encontrar, seleccionar y utilizar la información de manera apropiada, refiriéndonos a información apropiada sobre aquella cual utilidad se refleja en la posibilidad de dar respuesta a una necesidad o solución e intervención a situaciones específicas. Lo anterior se deriva de aspectos como son la variedad y cantidad de información

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se obtiene como resultado de una búsqueda de información a través de la web, así como a la ubicación temporal y sitio de localización. Con base en esto, Monereo y Pozo, (2001) en su texto denominado “En qué siglo vive la escuela”, reconocen seis riesgos o peligros que caracterizan a la información en dicho contexto virtual.

La Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) contempla como parte de la competencia metodológica de egreso de sus estudiantes, un indicador que refiere al dominio del uso de las tecnologías en los procesos de búsqueda, de procesamiento de información y de comunicación. En dicho indicador recae el interés por el desarrollo del presente trabajo y del cual como objetivo general se tiene: conocer el proceso que llevan a cabo estudiantes de psicología sobre buscar y compartir información mediante el uso del internet. De la misma manera, se plantean tres objetivos específicos, dentro de los cuales en este documento sólo se presentan los resultados del primero y que corresponde a conocer qué hacen los estudiantes de psicología de la UMSNH, para buscar y seleccionar información como parte de sus actividades formativas en la universidad.

El estudio es de tipo descriptivo, con una población muestra de doscientos estudiantes, se recupero información a través de un instrumento constituido por diez preguntas de opción múltiple. Se aplicó de forma heterogénea, utilizando el recurso del internet como herramienta para la aplicación, es decir, el carácter del instrumento fue virtual al tener como escenario el correo electrónico como acceso al instrumento.

La información se analizó en tres categorías: 1) uso del internet, 2) tiempo invertido en una búsqueda y 3) criterios de selección de información. En la primera, se identificó que los estudiantes para buscar información se acercan principalmente al internet, un número reducido

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

asiste a la biblioteca y buscar al profesor no fue seleccionada. Sobre la segunda, los estudiantes reportan que el tiempo que una búsqueda requiere es de más de una hora, mientras que el tiempo requerido enseguida de reestructurar la búsqueda se divide entre quince y treinta minutos y más de una hora. En la tercera, se reconoce que existen dos criterios principales para la selección de información, el sitio web y la relación del material con el tema. Un dato relevante y general refiere a la asociación directa sobre el uso de internet y la recuperación de información.

Buscar y seleccionar información para aprender a aprender

En la actualidad se reconoce que existen cambios constantes en lo que refiere a la existencia y uso de los medios tecnológicos, entre los cuales se encuentra la computadora, el celular y el internet. Las instituciones de educación superior han incorporado a sus programas de estudios asignaturas sobre el uso de la computadora, reconociendo la necesidad de atender a la era de la información y la tecnología, denominada de tal manera debido a la importancia que se asigna al saber usar estos medios para las actividades cotidianas, tanto escolares como profesionales. Así, se presenta a la tecnología como herramienta a través de la cual se considera que el estudiante pueda aprender y fortalecer su aprendizaje, transformándose en actor activo de su propio proceso formativo. En el caso de los docentes, se considera que conocer y utilizar la tecnología le provee dos beneficios principales sobre su quehacer, uno como medio de enseñanza y otro como medio de apoyo a su propio quehacer fuera del aula (Alonso, 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, los avances tecnológicos cada día muestran avances significativos que llevan a reemplazar ciertos recursos en el día a día, requiriendo no sólo actualizarse en cuanto al aparato tecnológico, sino también en cuanto a su funcionamiento. Mientras se incorporó el uso de la computadora como procesador de información, los estudiantes debían aprender la ubicación de las teclas, a usar el formato adecuado para la presentación de los trabajos requeridos en la escuela, etc. En poco tiempo se presentó el uso del mismo recurso pero ahora ampliando su función, siendo un medio a través del cual lograr una conexión de internet.

Por su amplitud, el internet como recurso a través del cual se accesa a la información sin la limitante de tiempo establecido y que rebasa barreras de lugar. Este recurso presenta varios retos, entre los que se encuentran: 1) Para lograr acceder al servicio de internet no es suficiente contratar el servicio, sino también se requiere contar un aparato tecnológico como la computadora; 2) Conocer el funcionamiento tanto del aparato como de la organización y los recursos a los que se puede acceder mediante el internet, por ejemplo, los buscadores, bibliotecas virtuales, etc. 3) Conocer y utilizar recursos como el correo electrónico y las redes sociales, para poder no sólo acceder información sino en diversos casos establecer comunicación para poderla compartir o solicitarla (Gutiérrez, 2007).

Ahora bien, el uso de las TIC's influye en los procesos de aprendizaje de las personas y su comportamiento, transforma la manera en la cual se conoce el mundo, se interpreta y se responde a las situaciones cotidianas y específicas. Además, los aparatos se han diseñado con la característica de mayor facilidad para trasladarse, adhiriendo la posibilidad no sólo de recuperar información a través de internet, sino además en una biblioteca personal que puede ser a través de dispositivos de almacenaje de información como las memorias USB, esto hace

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posible que las personas independientemente del lugar y el tiempo puedan acceder a la información que necesitan.

Prensky (2010) ha puesto de manifiesto que existe una generación de estudiantes que son nativos tecnológicos, porque nacieron con la incorporación de los medios tecnológicos a su vida cotidiana, mientras que otros han tenido que trasladarse, en ambos casos, se reconoce que se requiere establecer escenarios que permitan conocer cómo desenvolverse en el mundo de la tecnología, cómo hacer uso y enfrentar los riesgos y peligros que son propios del contexto virtual y dentro de los cuales, Monereo (2005) reconoce cinco: el naufragio informativo, la caducidad de la información, la intoxicación informativa, la patología comunicacional y la brecha digital.

De la misma forma que todos los usuarios, los estudiantes de educación superior son susceptibles de padecer estos riesgos y peligros, para lo cual, se requieren acciones que atiendan a los estudiantes y los acompañen a no perderse en el mundo de la información virtual, en poder reconocer la información novedosa que supera y desplaza la anterior, así como promover y recuperar espacios como las bibliotecas no virtuales, rompiendo las brechas digitales existentes entre ambas formas de acceder al conocimiento.

Pozo y Monereo (2001) expresan la importancia de atender el aprendizaje de competencias básicas transversales, que refieren a ser imprescindibles para sobrevivir en el siglo XXI, conceptualizando las competencias como aquel quehacer que permite realizar una tarea de manera eficaz y dentro de las cuales refieren a saber cómo buscar y encontrar información, dominar formas de ordenar, clasificar y jerarquizar información, utilizar palabras clave y conectores para realizar las búsquedas, etc. Las competencias plantean principalmente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la necesidad de realizar acciones que no sólo se enfoquen a los estudiantes, sino también a los profesores, que por la brecha generacional se enfrentan a desafíos al desconocer los beneficios que pueden obtener ante el uso de las TIC's.

De tal manera, emprender acciones a través de las cuales se conformen comunidades de práctica en donde se desarrollen habilidades, aprendizajes de técnicas y desarrollo de estrategias para navegar en el océano de información y recursos que presenta el medio virtual; resulta no sólo ser necesario dentro del contexto de formación de los estudiantes universitarios, sino además es viable debido a que a través de los recursos tecnológicos se puede atender aspectos como: a) las practicas discursivas del área disciplinar, a través de la lectura y escritura; b) el trabajo colaborativo a través de recursos como las redes sociales y aplicaciones que permiten compartir información y c) aprendizaje reflexivo y autónomo a partir de promover reflexiones compartidas y analizar situaciones sociales en las cuales la participación ciudadana se realiza utilizando como medio de comunicación el espacio virtual (Gairín, Armengol & García; 2006).

Recursos como el internet brindan la posibilidad de localizar una serie inabarcable de información, organizada en diferentes formatos, varían según el lugar de localización, la persona que lo comparte, el tiempo en el cual lo hizo, etc. Sin embargo, acceder a la información no depende sólo de los resultados que se obtienen en una búsqueda, sino de la selección que se realiza con base en los conocimientos previos sobre el tema, el objetivo de la búsqueda y el uso que se realice del material seleccionado. Brindar acompañamiento al estudiante en el navegar para localizar información confiable es parte de las acciones que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pretenden desarrollar a partir de los resultados obtenidos, debido a que se reconoce la importancia de promover tanto la alfabetización digital. (Alonso, 2004)

Monereo y Pozo (2001), mencionan que la educación debe comprometerse a desarrollar en los estudiantes competencias que hagan referencia a la utilización de las computadoras (hardware, redes, software, instalación de programas, actividades básicas de mantenimiento, etc.), el uso de programas básicos (procesadores de textos, editor gráfico, hoja de cálculo y base de datos), el manejo de la Internet (navegadores, buscadores, correo electrónico, etc.) y las actitudes necesarias (control del tiempo, actitudes críticas, ética en los usos, etc.), ya que su apropiada utilización fortalece las posibilidades de manejar y gestionar el conocimiento; es decir, las competencias giran en torno a tres ejes: el cognoscitivo, el afectivo /social y el procedimental.

Respecto a la búsqueda y selección de información, retomaremos dos de las competencias con las que de acuerdo a Monereo y Pozo, (2001) deben contar los estudiantes para realizar una búsqueda adecuada en el internet. La primera refiere a la **utilización de información relevante y la segunda a la reutilización de la información**. Estas competencias, se componen de indicadores cognoscitivos, afectivos, sociales y procedimentales, los cuales se pueden identificar y medir a partir de los resultados de aprendizaje obtenidos y puestos en práctica para la resolución de situaciones específicas.

La primera competencia, utilización de información relevante indica que, el estudiante y profesional, debe ser competente para identificar fuentes de información, organizar datos de acuerdo a criterios y tomar decisiones sobre la base de la información validada (cognoscitivos), también, debe proceder con compromiso en la emisión de opiniones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fundamentadas, desarrollar actitudes positivas hacia la investigación, realizar análisis de problemas y estar comprometido con mejorar (afectivos / sociales). También, los estudiantes deben seleccionar y crear estrategias pertinentes para buscar información, utilizar aplicaciones y sistemas de búsqueda de información y aplicar sistemas de clasificación de la información (procedimentales).

La segunda competencia, Reutilización de la información, se compone de indicadores que consideran que el estudiante debe *cuestionarse* sobre la información conocida e identificar la necesidad de nueva información (cognoscitivos), el estudiante deberá tener actitud abierta a la búsqueda de nueva información, perseverancia y atención continuada en la búsqueda de información, desarrollo del compromiso con la mejora permanente y comunicarse con sensibilidad hacia los otros (afectivos / sociales) y por último, el estudiante elaborara preguntas y estructurara esquemas para guiar las búsquedas informativas (procedimentales).

Método

La presente investigación de tipo descriptivo recaba información sobre las competencias e indicadores enunciados anteriormente (utilización de información relevante y reutilización de la información). Los cuales en específico se retoman por relacionarse al manejo del internet y las actitudes necesarias ante la búsqueda y selección de información en el contexto de formación de la universidad formal. La muestra está constituida por doscientos estudiantes de la Facultad de Psicología pertenecientes al ciclo escolar 2013-2013.

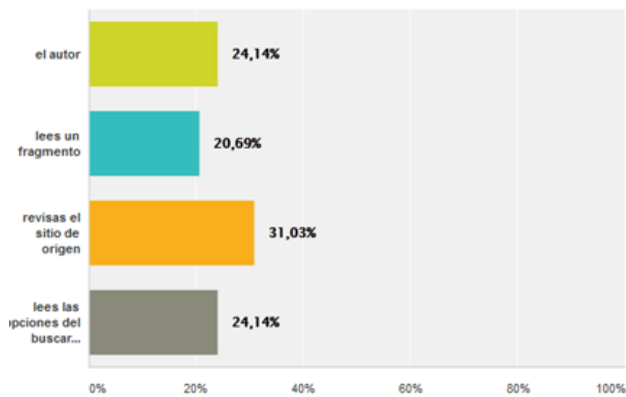
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se recuperó información a través de un instrumento constituido por diez preguntas de opción múltiple. Se aplicó de forma heterogénea, utilizando el recurso del internet como herramienta para la aplicación, es decir, el carácter del instrumento fue virtual al tener como escenario el correo electrónico como acceso al instrumento. La información se analizó mediante tres categorías: 1) uso del internet, 2) tiempo invertido en una búsqueda y 3) criterios de selección de información.

Resultados

Los datos arrojados por el instrumento de diagnóstico muestran que, sobre los ítems referentes a los criterios utilizados para la selección de la información, el 31 % de los estudiantes revisa el sitio de origen, el 24.14% revisa al autor, el 24.14% lee las opciones del buscador y el 20.69% lee un fragmento de la información encontrada (Figura 1).

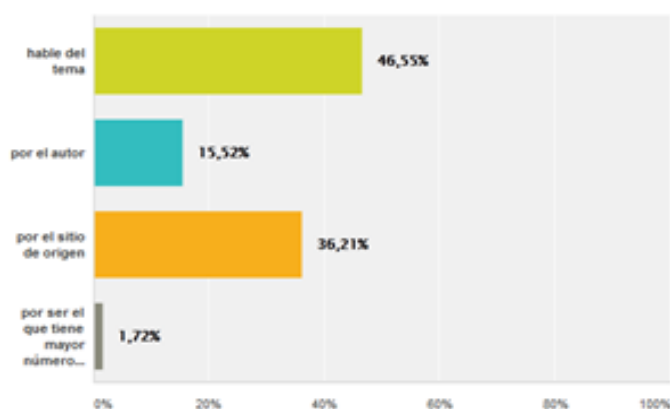
Figura 1. Grafica del ítem: al seleccionar información revisas



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

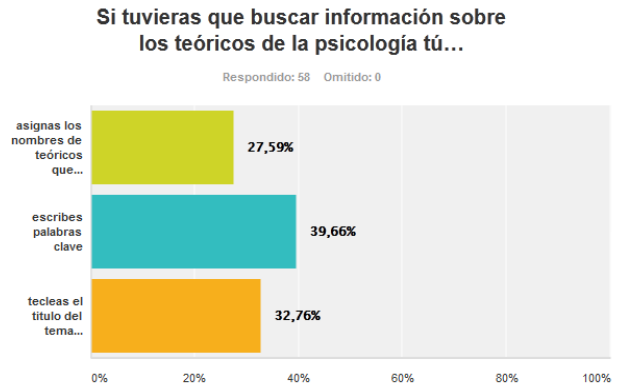
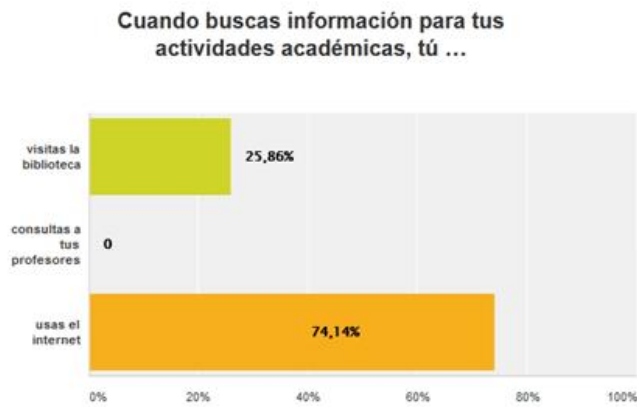
En el ítem que indaga sobre la selección de información, el 46.55% de la muestra elige la información que hable del tema, el 36.21% decide a partir del sitio de origen, el 15.5% lo hace por el autor de la información y el 1.72% se basa en el sitio que tiene mayor número de visitas (Figura 2).

Figura 2. Grafica del ítem: al seleccionar información lo haces porque

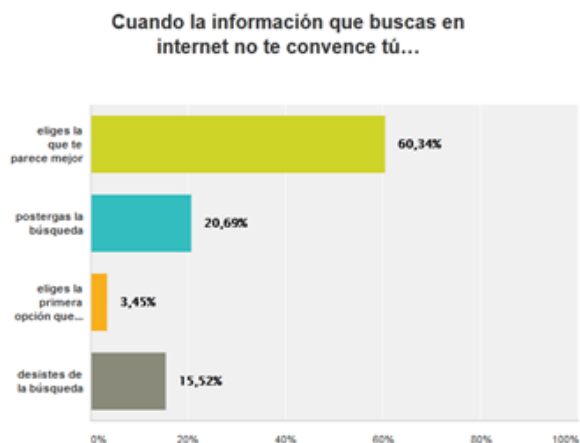
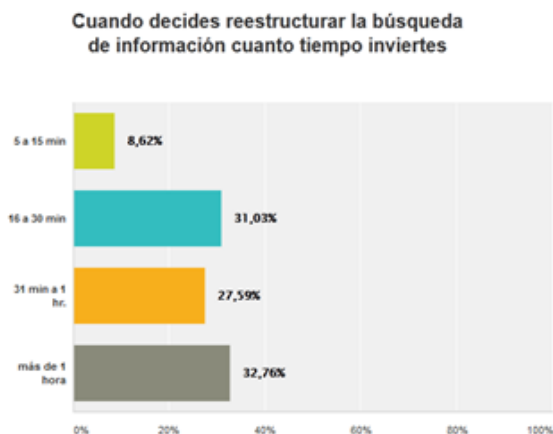


Respecto al proceso de búsqueda de información se divide en dos apartados, la primera es el lugar al que recurren para buscar información y la segunda sobre las formas de realizar la búsqueda. Sobre la primera, se identificó que el 74.14% de los estudiantes usan el Internet para buscar información dentro de sus actividades académicas, el 25.86% lo hacen a través de la biblioteca; cuando tienen que buscar información específica y que brinda orientación previa el profesor, por ejemplo, el profesor indica cuál libro deben consultar y cuales apartados; el 39.66%. Sobre la segunda, formas de realizar la búsqueda, los estudiantes reportan que utilizan palabras clave en un buscador; el 32.76% teclea el título del tema y el 27.59% lo hace utilizando su conocimiento sobre el tema (Figura 3).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Un aspecto relacionado a la búsqueda y selección de información es la forma en la que el estudiante enfrenta y resuelve una búsqueda no efectiva, es decir una búsqueda en la cual los resultados no le sean satisfactorios. Los datos obtenidos muestran que, el 60.34% elige la información que le parece mejor utilizando principalmente el criterio de relación con el tema, con la limitante de entender la relación como un documento en cual se mencionan las palabras que refieren al título guía de la búsqueda; el 20.69% posterga la búsqueda; el 15.52 desiste de la búsqueda y el 3.45% elige la primera opción que deriva el buscador. Por último, ante la necesidad de reestructurar la búsqueda, se identificó que, el tiempo invertido en la reestructuración de la misma varía, el 32.76% invierten más de una hora, el 31.06% sólo de 15 a 30 minutos, el 27.59% invierten de 31 a 60 minutos y el 8.62% invierten entre 1 y 5 minutos.



Conclusiones

Con esto se puede mencionar que de cualquier manera, la mayoría de las actividades que tiene relación con las TIC's se enlazan a procesos individuales que, por lo regular, no son comparables con otras personas ya que los procesos de control que constituyen a cada persona es de lo que depende su mejora. Monereo, Carles & Pozo (2001) hacen énfasis en que la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje puede implicarle desde procesos de planificación hasta el desarrollo metodológico o la evaluación. Más allá de las reflexiones que puedan hacerse sobre su efecto motivador o sobre la aproximación a los posibles contenidos.

Hine (citado por Monereo, 2006), menciona que en el uso de las TIC's vamos manejando hacia el futuro mirando por el retrovisor, lo cual plantea la reflexión sobre la contradicción entre al avance de la tecnología y la limitante que se presenta en las practicas precarias de utilización. De tal manera, resulta indispensable que el estudiante nativo en la era de la tecnología, no sólo utilice como criterios el sitio web o la relación con el tema guía de la búsqueda, sino que, los criterios a utilizar sean amplios y acordes a la búsqueda, ya que en la actualidad el avance del internet muestra una gran variedad de información que cuenta con sistemas de clasificación, tales como son: revistas electrónicas, bibliotecas virtuales, materiales de blogs para actividades de formación de diferentes niveles, librerías para compra de libros electrónicos, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Relacionado a lo anterior respecto al proceso de búsqueda, se encuentra que si bien el estudiante reporta hacer uso de sus conocimientos previos sobre el tema guía, ello no es garantía de que logre seleccionar información acorde a la materia y por tanto al área de estudio en la cual se encuentra en ese momento, por lo cual se reconoce que una búsqueda efectiva requiere de conocer sobre el tema, pero además requiere de conocer la estructura de la web, los discursos y espacios de información estructurados por áreas disciplinares, universidades, etc. Además, el estudiante deberá contar con un recurso y sistema de almacenaje, que a pesar de ser la computadora la principal, ello no es suficiente, sino que el estudiante debe determinar aspectos de organización de su propia información, para posterior hacer uso de ella y no volver a emprender un proceso de búsqueda para la recuperación del material y enfrentarse a peligros como la caducidad de la información y movilidad de su localización (Gutiérrez; 2007).

El no encontrar de forma satisfactoria el recurso de búsqueda necesario, puede ser resultado de confrontarse con algunos de los seis riesgos enunciados por Monereo y Pozo (2001), tales como son la caducidad de la información, la inabarcabilidad de la misma, el riesgo de sustituir información por conocimiento, la relatividad de los conocimientos, la heterogeneidad de las demandas educativas y la educación para el ocio. Así, si bien se determina que el estudiante principalmente dedica más de una hora para replantear la búsqueda, mientras otros desisten o eligen el primer texto que encuentren relación en el contenido, sin la seguridad de ello, se requiere que ese replantear y el planear la búsqueda inicial corresponda al apoyo de programas, sitios, funciones que en la actualidad el mismo internet a desarrollado y que se desconocen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se reconoce que las TIC's presentan algunas limitantes como formas de comunicación e información, pero se sostiene que el éxito de su implementación y uso como herramientas dentro de la educación depende de la administración y uso para transformarlas en adecuadas, poniendo especial atención en contrarrestar sus desventajas, anticipando posible dificultades que se pudieran presentar durante el transcurso de su utilización (Segura; 2009).

El uso de las TIC's permite atenderse mediante brindar acompañamiento a los estudiantes en el mismo escenario a aprender, rebasando la línea del tiempo, ya que al ser la atemporalidad una de las características, favorece que los estudiantes no sólo puedan realizar actividades de estudio de forma independiente y complementaria, sino asegurando que su elección de materiales y el proceso de búsqueda que realice sea acorde a su situación formativa, favoreciendo que logre el cometido de formación además de fortalecer su responsabilidad y compromiso hacia sus estudios.

La importancia de contar con competencias para la búsqueda de información es el resultado del acceso a la información en las últimas décadas, que ha hecho evidente su importancia, y exige su desarrollo de cara a los desafíos enfrentados por los universitarios y profesionistas en la actualidad. Es importante notar que no solo se trata de aprender (por novedad) a utilizar las computadoras, sino de desarrollar habilidades de pensamiento, priorización y razonamiento con la finalidad de aportar conocimientos en el uso adecuado y propicio de la información. El desarrollo de estas habilidades favorece a capacitar al individuo para **aprender a aprender**, esto es, que permita su educación continua más allá de las aulas y puede fomentar su actualización, al paso del tiempo, en el campo profesional Gairín, Armengol & García, 2006).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ahora bien, se requieren realizar acciones en las que no sólo se involucre y atienda las necesidades y posibilidades de los estudiantes en cuando al uso de las TICs, sino que también identificar y apoyar al profesor tutor en su labor, ayudando a hacer eficiente y perfeccionar el uso de la tecnología. Este tipo de propuestas se dirige a invitar a la reflexión a instancias educativas buscar en las TIC´s un medio con el cual logran los objetivos institucionales de formación a los que apuntan las acciones de los programas de tutoría.

Referencias Bibliográficas

Alonso, A. (2004). *Los medios en la comunicación educativa*. México: Editorial Limusa

Gairín J., S., Armengol C. & García M., S., P. (2006). Las competencias del gestor del conocimiento en entornos formativos virtuales. Un modelo para su construcción participativa. *Educar. No. 37*, pp. 101-122.

Gutiérrez M., A. (2007). Integración curricular de las tic y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación, No 45*, pp. 141-156.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Monereo C. (2006) *Internet, un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas*, Barcelona. Graó.

Monereo, C., & Pozo, J. I. (coord.) (2001): “Competencias para sobrevivir en el siglo XXI”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 298 (Tema del Mes, enero).

Monereo C., Pozo, J. I. (2001). ¿En qué siglo vive la escuela? *Cuadernos de Pedagogía*. No 298: pp. 50 -55.

Pons, J., P., Cólás, B., P. & González R., T. (2007) Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352: pp. 23-51.

Prensky M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Recuperado de:
[http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

RAE (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado en:
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=tutoria . Septiembre 22, 2011.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Segura M. (2009). *Panorama internacional de las TIC en la educación. Barreras actuales y propuestas de futuro.* Recuperado en Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, pp 78-89

**SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE
PSICOLOGÍA, IMPLICANCIAS PARA LA FORMACIÓN EN
AUTOCUIDADO DE LOS PSICÓLOGOS EN FORMACIÓN**

*Karina González Trujillo, Paulina Gaspar Candia, Sofía Luengo López, Yessica Amigo
Vásquez.
Autónoma de Chile, Sede Talca*

Resumen

A nivel nacional y mundial aumentó la prevalencia de trastornos mentales en universitarios; es por ello que los objetivos de este estudio realizado con estudiantes de la carrera de Psicología, que son atendidos en el Clínica de Atención Psicológica de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca; es describir el perfil de salud mental que presentan estos alumnos, y proponer estrategias de auto-cuidado en salud mental. De esta forma se aporta con información a las instituciones de educación superior que permita la prevención de enfermedades de salud mental y la promoción de estrategias de auto-cuidado en sus estudiantes.

Palabras claves

Salud mental – autocuidado – psicología

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Abstract

A national and global increased prevalence of mental disorders in college, which is why the objectives of this study conducted with students from the Psychology course, being treated at the Counselling Clinic of the Autonomous University of Chile, Talca headquarters , to describe the profile of mental health presented by these students, and propose strategies for self-care in mental health. This information is provided to higher education institutions including the prevention of mental illness and the promotion of self-care strategies in their students.

Keys world: mental health - autocuidado- psychology

Introducción

Es uno de los desafíos de nuestra sociedad, y en especial de la comunidad educativa el reflexionar sobre la calidad de vida de las personas; siendo el compromiso de las Instituciones de Educación Superior el promover la salud mental de sus estudiantes y futuros profesionales mediante estrategias de auto-cuidado que fortalezcan el cumplimiento óptimo de su rol profesional.

El concepto de cuidarse a sí mismo y a otros, es un proceso de gran relevancia a nivel de la Responsabilidad Social Universitaria. Autores como Tobón (2003) destacan que:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“...cuidar es una interacción humana de carácter interpersonal, intencional, única, que se sucede en un contexto sociocultural, tiene un fin determinado y que refuerza o reafirma la dignidad humana. Es decir; es un proceso intersubjetivo y simétrico, en el cual ambos, quien es cuidado y su cuidador, establecen una relación de doble vía que parte del reconocimiento del otro como ser humano pero diferente, e implica ‘estar con’ la persona (s) a quien (es) se cuida. Es esto lo que hace del cuidado una experiencia energizante y de mutuo beneficio”.

Para efectos de este estudio, nos centraremos en el cuidado de la salud mental de los estudiantes de la carrera de psicología para lo cual, usaremos el concepto de salud mental definido por la Organización Mundial de la Salud

“... un estado de bienestar en el cual el individuo se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (OMS, 2004).

De acuerdo a lo reportado por Florenzano (2006) se requieren efectuar más estudios de salud mental en poblaciones universitarias a nivel nacional, debido a la escasa investigación que existe en esta línea. El mismo autor señala que según las proyecciones del 2004, se habrían estimado unos 270.915 universitarios con trastornos psicopatológicos, constituyendo esto un importante problema de salud pública a nivel nacional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para efectos de este estudio nos interesa conocer:

- ¿Cuáles son los principales motivos de consulta en el área salud mental de los alumnos de la carrera de psicología en la clínica psicológica UA?
- ¿Cuáles son los trastornos de salud mental que presentan los alumnos de la carrera de psicología que consultan en la clínica psicológica UA?
- ¿Qué estrategias de auto-cuidado se podrían promover en los alumnos de la carrera de psicología?

Consideramos que la relevancia de esta investigación radica en entregar información sobre las principales patologías de salud mental que presentan los estudiantes de la carrera de psicología, lo cual creemos podría servir para determinar a nivel de la Universidad Autónoma de Chile, si es necesario realizar un plan de detección e intervención de casos a nivel de los psicólogos en formación; además de aportar con estrategias de auto-cuidado. Una consecuencia favorable de este tipo de intervenciones sería no sólo mejorar la calidad de vida de nuestros estudiantes, sino que también fortalecer su desempeño académico.

Salud mental y auto-cuidado de los psicólogos en formación, su estado y relevancia

La Universidad Autónoma de Chile destaca dentro de sus principios, la Responsabilidad Social Universitaria. Por esta razón, muchas de sus actividades prácticas se realizan con grupos sociales en contextos de riesgo psicosocial y vulnerabilidad, lo mismo suele ocurrir en los procesos de práctica profesional. Así, los alumnos de la carrera de psicología,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tempranamente comienzan a conocer problemáticas psicosociales tales como la violencia intrafamiliar, delincuencia, deserción escolar, marginalidad y pobreza, entre otras. A través de sus intervenciones, brindan a sus beneficiarios apoyo social de tipo instrumental, informativo, pero muchas veces, también de tipo emocional.

Es decir, en su actuar práctico, los alumnos no se limitan a entregar información o bien consejos para resolver conflictos en sus usuarios; sino que también, prestan ayuda directa o algún servicio propio de su disciplina y muchas veces brindan apoyo emocional, al escuchar activamente al otro, y expresarle asertivamente que no están solos y que pueden contar con su experticia profesional.

Al indagar las investigaciones y estudios sobre este tema, encontramos escasa información en relación a la salud mental de los estudiantes de la carrera de Psicología; siendo más estudiadas las patologías mentales de los alumnos de medicina y del área de la salud en general.

Micin y Bagladi (2011), aportan hallazgos consistentes en relación a la prevalencia e incidencia de trastornos de Salud Mental en estudiantes universitarios. Señalan que en universidades extranjeras y Chilenas, se aprecia una alta incidencia de trastorno de salud mental en universitarios, *“Entre ellos, los trastornos de ansiedad, presentan una tasa cercana al 15%, siendo más frecuentes en mujeres (19.5%) que en hombres (8%), excepto el trastorno obsesivo compulsivo y la fobia social, cuyas tasas son semejantes (APA, 1995)”*.

Otros autores como Al Nakeeb, Alcázar, Fernández, Malagón y Molina, 2004; Amézquita, González y Zuluaga, 2000; Camacho et al., 2005; Riveros, Hernández, y Rivera, 2007, Benítez, Quintero y Torres, 2001; Cova, Alvial y Arod, 2007, Vicente, Rioseco, Saldivia,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kohn y Torres, 2002, coinciden en sus investigaciones en las altas tasas de los universitarios que presentan cuadros de salud mental. Siendo importante señalar que las metodologías de recolección de datos son diversas en cada uno de ellas y por ende los estudios no son siempre comparables entre sí, para lo cual estiman conveniente seguir contrastando los datos revelados.

En una investigación efectuada en la Facultad de Salud de la Universidad del Valle, Cali, Colombia, en donde se aplicó a 21 estudiantes de quinto semestre, los instrumentos de historia clínica completa; una entrevista clínica estructurada (CIDI 2); la escala auto aplicada para depresión de Zung; la escala auto-aplicada para angustia de Zung y la escala de adaptación social (SASS), resultó que tres cuartas partes del grupo presentaron algún tipo de psicopatología en la evaluación clínica, y el 66.6 % depresión y/o ansiedad (Campo, y Gutiérrez, 2001). Mientras que en otra investigación efectuada en la Universidad Católica San Antonio de Murcia, en donde se aplicó la Escala de Ansiedad y Depresión de Goldberg (EADG), a una muestra de 700 alumnos, el resultado fue que el 47,1% de los estudiantes sufrían trastornos de ansiedad y el 55,6% depresión; siendo el 65,9% (IC 95% 62,4 - 69,4) de los estudiantes universitarios entrevistados quienes sufren probablemente un trastorno de ansiedad y/o depresión (Balanza, Morales y Guerrero, 2009). Quienes además señalan que la elevada frecuencia de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios está relacionada con factores sociales, familiares y por el estrés académico.

De acuerdo a lo reportado en investigación realizada en nuestro País por Micin, (2011), la distribución de los trastornos del eje I observados en una muestra de 460 estudiantes tratados en Servicios de Atención Estudiantil de una Universidad de la Región Metropolitana

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(tabla adjunta), muestra que el 92% de cuadros se concentra en *trastornos adaptativos*, *trastornos del estado de ánimo* y *trastornos de ansiedad*. De estos cuadros, el 48,3% de los alumnos atendidos presenta trastornos adaptativos, siendo ésta la más alta incidencia encontrada.

Tabla 1:
Familias de Trastornos Clínicos (eje I)

Familias de Trastornos Clínicos (eje I)	Total		Género				Chi ²
	(n)	%	Femenino		Masculino		
	(n)	%	(n)	%	(n)	%	
Trastorno de inicio en infancia, niñez o adolescencia	7	1,5	2	0,7	5	2,6	2,535
Esquizofrenia y otros trastornos psicóticos	11	2,4	2	0,7	9	4,7	7,353**
Trastornos del control de impulsos	21	4,6	10	3,7	11	5,7	0,982
Trastornos somatomorfos	8	1,7	8	3	0	0	5,885*
Trastornos sexuales	4	0,9	1	0,4	3	1,6	1,809
Trastornos de la identidad sexual	14	3	6	2,2	8	4,1	1,367
Trastornos del sueño	61	13,3	34	12,7	27	14	0,154
Trastornos de la conducta alimentaria	30	6,5	26	9,7	4	2,1	10,797***
Trastornos del estado de ánimo	105	22,8	64	24	41	21,2	0,473
Trastornos de ansiedad	96	20,9	47	17,6	49	25,4	4,112*
Trastornos adaptativos	222	48,3	136	50,9	86	44,6	1,824
Trastornos relacionados con sustancias	31	6,7	11	4,1	20	10,4	6,947**

Fuente: Micin y Bagladi 2011

*Algunas impresiones sobre la salud mental de los alumnos de la carrera de psicología de la
ua, sede talca*

La Psicología a lo largo de su historia y desde el principio del siglo XX, en su empeño por una efectiva aplicación de conocimiento científico y dadas las enormes demandas sociales, ha contribuido a la organización y creación de servicios psicológicos para las personas y comunidades que así lo soliciten.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este sentido, Chile no desconoce los diversos motivos por los cuales los seres humanos, han ido generando un aumento en patologías de salud mental, los que se asocian al incremento conjunto de los problemas psicosociales de la población.

Es por esta razón, que la mayoría de las universidades que imparten la carrera de Psicología, se orientan por lograr efectividad en la aplicación del conocimiento científico acumulado en sus aulas, contribuyendo a la organización y establecimiento de centros que proveen de servicios psicológicos a los sectores sociales más vulnerables. Acorde a este contexto, la Universidad Autónoma de Chile, ha creado Clínica de Atención Psicológica en sus 3 sedes, las cuales se caracterizan por el cumplimiento de tres objetivos comunes: brindar servicios a terceros vulnerables, con carácter formativo pedagógico y potenciar el área de la investigación, al amparo de la disciplina. De esta forma se desarrolla una importante labor de vinculación con el medio, lo cual facilita la producción de conocimiento para dar respuesta a las necesidades y demandas sociales.

Clínica psicológica universidad autónoma de chile

La carrera de psicología de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca, a través de su clínica de atención psicológica, se orienta a promover una mejor calidad de vida a la comunidad, a través de la prestación de servicios a las personas, familias y organizaciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

VISIÓN	MISIÓN
<p>Ser una centro de formación profesional que contribuya al desarrollo académico de los alumnos de la carrera de Psicología, constituyéndose en un espacio de formación profesional y disciplinaria, que de respuesta a las necesidades de salud mental de la comunidad; fortaleciendo las competencias personales y sociales y promoviendo la participación e integración social.</p> <p>Formar profesionales socialmente responsables, con capacidad de reflexión ética, y orientados al trabajo interdisciplinario.</p>	<p>Brindar atención psicológica de alta calidad, eficaz y eficiente, con el monitoreo de un profesional docente especialista, a los usuarios de la comunidad académica UA y pertenecientes a la comunidad local.</p>
<p>OBJETIVOS GENERALES</p> <p>Generar programas de intervención dirigidos a satisfacer las necesidades de la comunidad, orientándose hacia las áreas asistenciales, formativas y de investigación a nivel universitario.</p> <p>Proveer a los usuarios, proceso de evaluación, diagnóstico e intervención, a nivel preventivo y promocional de la salud mental.</p> <p>Brindar atención psicológica a usuarios de programas e instituciones, de la comunidad local.</p> <p>Desarrollar investigación aplicada y evaluación de programas de intervención.</p> <p>Generar un espacio académico - profesional que fortalezca la formación continua, el perfeccionamiento y discusión disciplinar.</p>	

Resultados

Características de los estudiantes de la carrera de psicología que asisten al caps-ua durante los años 2011 al 2013

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

TABLA 1 PACIENTES ATENDIDOS CAPSI – UA

Pacientes total atendidos	268
Alumnos UA atendidos	223
Pacientes Psicología	123

A nivel de las **atenciones realizadas** en salud mental durante los años 2011 a 2013, de los estudiantes de psicología en clínica Psicológica UA es posible señalar (ver tabla 2):

TABLA 2 ESTUDIANTES ATENDIDOS DE LA FACULTAD

N° alumnos atendidos a nivel del CAPSI-UA	Alumnos UA	Psicología
Total 2011-2013	222	123
En psicoterapia	50	20
Alta Terapéutica	94	56
Alta administrativa	61	34
Rechazo Psicoterapia	17	13

En la tabla 3 se presentan los **principales motivos por los que consultan** los alumnos de la carrera de psicología:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

TABLA 3 MOTIVOS DE CONSULTA DE ESTUDIANTES

	Alumnos UA	Psicología
Principales motivos de consulta	Síntomas ansiosos (28 %)	Síntomas ansiosos (29%)
	Síntomas depresivos (16%)	Síntomas depresivos (10%)
	Desarrollar habilidades sociales (5%)	Desarrollar habilidades sociales (8%)
	Violencia de pareja/dependencia emocional (11%)	Violencia de pareja/dependencia emocional (13%)
	Desorden alimenticio (3%)	Desorden alimenticio (2%)
	Evaluar personalidad (19%)	Evaluar personalidad (14%)
	Definir identidad sexual (1%)	Definir identidad sexual (0%)
	La carrera lo solicita (17%)	La carrera lo solicita (24%)

En tabla 4 se aprecian **los diagnósticos frecuentes** de los alumnos de la carrera de psicología, atendidos en centro de atención psicológica:

TABLA 4 DIAGNÓSTICOS DE MAYOR FRECUENCIA

	Alumnos UA	Psicología
Hipótesis Diagnósticas	Trastornos del ánimo 24 %	Trastornos del ánimo 14 %
	Trastornos de ansiedad 25 %	Trastornos de ansiedad 38 %
	Trastornos de adicción: Abuso alcohol 2%	Trastornos de adicción: Abuso alcohol 2 %

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	Trastorno límite de la personalidad 1%	Trastorno límite de la personalidad 0 %
	Trastorno de la personalidad por dependencia 1%	Trastorno de la personalidad por dependencia 1 %
	Trastorno de la personalidad narcisista 1%	Trastorno de la personalidad narcisista 1 %

En la tabla 5 se aprecia la **prevalencia** de trastornos ansiosos y depresivos en alumnos de la carrera de psicología.

TABLA 5 PREVALENCIA DE TRASTORNOS ANSIOSOS Y DEPRESIVOS

	Alumnos UA	Psicología
Prevalencia Trastornos ansiosos y depresivos	44 %	39 %

La tabla 6, a continuación señala **el proceso del tratamiento** de los alumnos atendidos de la carrera de psicología:

TABLA 6 PROCESO DEL TRATAMIENTO

	Alumnos UA	Psicología
Proceso completo	40 %	46%
Deserción del tratamiento	35 %	37%

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En tabla 7, se presenta los **Motivos de Deserción** a tratamiento psicológico:

TABLA 7 MOTIVOS DE DESERCIÓN DE TRATAMIENTO

	Alumnos UA	Psicología
Motivos de Deserción	No tiene tiempo de asistir a terapia. (11%)	No tiene tiempo de asistir a terapia. (15%)
	La asistencia se debe a derivación de la carrera y estima no necesitarlo. (0 %)	La asistencia se debe a derivación de la carrera y estima no necesitarlo. (0%)
	Inasistencia de tres sesiones seguidas y no contesta celular. (78 %)	Inasistencia de tres sesiones seguidas y no contesta celular. (71 %)

Propuesta de estrategias de auto-cuidado

Considerando los resultados presentados, se evidencia la necesidad de desarrollar, por parte de las casas de estudios superiores, estrategias que permitan promover el auto-cuidado de los estudiantes de la carrera de Psicología.

Respondiendo a este desafío, se proponen estrategias que las carreras de Psicología; pudiesen implementar para mejorar los niveles y calidad de vida de sus estudiantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1) Se estima necesario que la carrera de psicología, diseñe un plan de pesquisa y detección de estas patologías, no solo en los casos en que los alumnos se encuentren bajo riesgo académico, sino que a todo aquel que no evidencia concretamente la necesidad de una atención interdisciplinaria. Este plan debe adecuarse a los recursos, marco normativo y estructuras institucionales propios de cada casa de estudios superiores.

2) Que los equipos de carrera implementen una cultura de auto-cuidado, diseñado como un requisito de las competencias y habilidades que los psicólogos en formación deben desarrollar o reforzar, ya que el rol profesional nos exige capacidad de empatía, respeto y compromiso por el quehacer profesional en situaciones de vulneración de derechos, de delincuencia, de violencia, de pobreza, y malestares generales de los seres humanos, con quienes debemos de ser responsables a la hora de ejercer el rol que hemos decidido desempeñar.

3) Que las mentorías o sistemas de apoyo académico y/o adecuación al contexto Universitario, que se realizan a los primeros años de cada carrera, sea una instancia en la que los estudiantes adquieran las herramientas para detectar y discriminar situaciones que los aquejan como efecto de una crisis normativa de adaptación a la vida universitaria, o si se tratara de una patología o problemática. Esto con un protocolo de acción concreto, que provea la introspección, el cuestionamiento de sus competencias y habilidades, el reconocimiento de las fortalezas y debilidades que el perfil de egreso de la carrera comprende (Psico-educación en auto-cuidado y resolución de conflictos).

4) Desde la asignatura de ética profesional que comprende cada una de las carreras de psicología; cuestionar y reconocer que en algunas oportunidades no se cuenta con los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

requisitos que implica el rol profesional. Con el propósito de acceder a la comprensión y adaptación al rol profesional, y ello saber llevarlo en la cotidianidad de la praxis personal.

5) Que se proponga actividades semestrales en las cuales se pueda motivar a los estudiantes a lograr un adecuado equilibrio entre los estudios universitarios y la vida personal en general, como en la calidad de vida. Podrían ser actividades de recreación, distensión, manejo de la ansiedad, habilidades sociales, incentivo a los deportes, alimentación sana, equilibrio y control con los excesos que se presentan de manera habitual en los estudiantes universitarios.

Conclusiones y discusiones

En esta investigación se puede concluir con respecto a las principales patologías de salud mental que presentan los alumnos de la carrera de psicología, que los motivos de consulta relevantes y frecuentes observados en ellos son coincidentes con los síntomas ansiosos, depresivos y descontrol de impulsos, a propósito de la presencia de rasgos y trastornos de la personalidad no tratados. Por otra parte, los datos que existen a nivel Nacional en relación a las patologías que presentan mayor prevalencia, coinciden con los obtenidos en la clínica de atención Psicológica.

De los datos anteriores, cabe destacar que la carrera de Psicología presenta un 11% de patologías mentales, que coinciden con los motivos de consulta expuestos en investigaciones previas; (Ansiosos y depresivos). Se evidencia además co-morbilidad de los Trastornos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ansiosos y del ánimo, con rasgos y/o trastornos de la personalidad, lo que agrava notablemente los pronósticos de los alumnos que consultan. Lo cual genera gran preocupación a la hora de evaluar la calidad de vida de los alumnos de la carrera de psicología, con respecto a la obligatoriedad de revisión constante y coherente, ya que el ejercicio profesional de la carrera en cuestión, están orientadas a trabajar con las problemáticas, malestares y dolores que afligen a la humanidad, en tanto, es fundamental el que los estilos de vida coincidan con la disciplina que se ejerce.

En consideración con los hallazgos es posible discutir acerca de la escasa investigación específica sobre la salud mental en estudiantes universitarios, lo cual ha obstaculizado la caracterización de las patologías más prevalentes en población universitaria. Siendo esta investigación una primera aproximación a este tema.

En relación a esta problematización vislumbrada desde los análisis de casos de los usuarios universitarios atendidos en Capsi UA, 2012, es que nace la iniciativa de continuar investigando en esta línea, así como el reflexionar acerca de la necesidad de implementar estrategias de auto-cuidado en la formación de los estudiantes.

A nivel nacional y mundial ha aumentado la prevalencia de trastornos mentales en estudiantes universitarios, proyectando altas cifras para los próximos años, en tanto, la prevención de estas enfermedades y la promoción de estrategias de auto-cuidado de la salud mental, desde la salud pública como desde la RSU, sería un gran desafío a abordar.

Esta propuesta es una alternativa que permitiría en parte prevenir la presencia de trastornos de la salud mental, a partir de promover al auto-cuidado de los estudiantes de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

carrera de Psicología; es de esperar que se pueda implementar en diversas casas de estudios de educación Universitaria con la finalidad de mejorar la calidad de vida de nuestros estudiantes.

Referencias Bibliográficas

Arón, A.M. y Llanos, M.T. (2004) Cuidar a los que cuidan: Desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia”. *Sistemas Familiares año 20*. 1(2),5-15.

Recuperado de http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/desgas/dpa_aron2.pdf

Balanza, S., Morales, I. & Guerrero J. (2009). Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una Población de Estudiantes Universitarios: Factores Académicos y Socio familiares Asociados. *Clínica y Salud* 20 (2)177-187. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1130-52742009000200006&script=sci_arttext

Campo G., Gutiérrez J. C. (2001). Psicopatología en estudiantes universitarios de la Facultad de Salud – Univalle. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 30 (4) 351-358. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80630402>

Florenzano, R. (2006). Salud mental y características de personalidad de los estudiantes universitarios en Chile. *Revista Calidad de la Educación*. 23.103-114.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Morales, G., Pérez, J., Menares, M. (2003). Procesos emocionales de cuidado y riesgo en profesionales que trabajan con el sufrimiento humano. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. 12 (1) 9-25. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17293/18033>

Micin, S. & Bagladi, V. (2011). Salud Mental en Estudiantes Universitarios: Incidencia de Psicopatología y Antecedentes de Conducta Suicida en Población que Acude a un Servicio de Salud Estudiantil. *Terapia Psicológica*. 29 (1) 53-64 . Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082011000100006&lng=es&nrm=iso

PERFIL DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO

Dra. Lilia Lucy Campos Cornejo. lialialucy@hotmail.com

Mg. Miguel Angel Jaimes Campos. mangeljc77@yahoo.com

Universidad nacional “Herminio Vadizán” (UNHEVAL)

(Perú)

Resumen

El trabajo realizado tuvo como propósito valorar las competencias profesionales genéricas y proponer competencias específicas por áreas de la carrera de Psicología de la UNHEVAL.

El tipo de investigación es descriptivo comparativo y evaluativo. Se utilizó el Cuestionario de Competencias del Proyecto Tunning, adaptado en Perú por Orellana (2007). Se elaboraron competencias específicas para las áreas: educativa, clínica, social, laboral y jurídica. Las competencias más valoradas por el 67% de estudiantes de quinto año: Conocimiento sobre área de estudio y profesión, uso de tecnologías de información y comunicación, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, para buscar, procesar y analizar información procedente de diversas fuentes y toma de decisiones. Los egresados consideraron las competencias: Capacidad de abstracción, análisis y síntesis, inteligencia emocional y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

resolución de problemas. Las competencias interpersonales: habilidades interpersonales, realizar trabajos internacionales y compromiso ético. Competencias sistémicas: Conocimientos básicos de la profesión y capacidad de análisis y síntesis.

Palabras Claves

Perfil de Competencias. Carrera de Psicología

Abstract

The following research had the objectives of valuating the generic professional competences and proposes specific competences for the areas of the career of Psychology from Hermilio Valdizan University.

The type of research is descriptive, comparative and evaluative. The questionnaire that we used was Questionary of Competences from Tunning project, adapted in Peru for Orellana (2007). We elaborated specific competences for the clinic, social, organizational and legal area. The competences that 67% of students from 5th grade valued were: knowing about areas of study and profession, use of information technologies and communication, capacity for identify, formulate and solve problems, to look for, process and analyze information precedent form

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

any sources and take decisions. Graduated psychologists considered the competences: abstraction capacity, analyze and synthesis, emotional intelligence and solve problems. The interpersonal competences: interpersonal abilities, to make international works and ethic commitment. Sistemic competences: basic knowing of the profession and analysis and synthesis capacity.

Key words

Profile of competences. Career of Psychology.

Introducción

En cuanto al enfoque de la formación universitaria basado en competencias tiene distintos orígenes siendo una de ellas la americana DACUM, que significa “Desarrollo de un Currículo” (Norton, 1987, Wicklein, 1995) y la europea consolidada en el Proyecto Tuning, (2005). La metodología DACUM, consiste en la convocatoria de profesionales de la universidad para que éstos informen sobre las tareas o funciones que están desempeñando en un momento específico, valorizando las habilidades, competencias y destrezas adquiridas en la universidad, así como identificando las deficiencias y ausencias. (Orellana, 2007), y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Proyecto Tuning aporta competencias genéricas y específicas conceptuadas como “actuación eficaz en situaciones determinadas” bajo el soporte de conocimientos adquiridos y otros recursos cognitivos (Condemarín y Medina, 2000).

Por otro lado, en el Perú en Octubre del año 2006, la Asamblea Nacional de Rectores convocó al Primer Encuentro de Facultades y Escuelas de Psicología para promocionar el inicio de la autoevaluación camino a la acreditación y como resultado se tomaron acuerdos sobre la urgencia de la actualización de los perfiles profesionales como una necesidad técnica para garantizar la mejora en la formación de profesionales Psicólogos. Así mismo en el Año 2009, el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU) convocó a las autoridades de las facultades y Escuelas de Psicología para evaluar la propuesta de los estándares para la acreditación de la carrera profesional de Psicología, aprobándose en Julio del 2010 a través de la Resolución publicado en el diario “El Peruano” el Modelo de Calidad para la acreditación de la Carrera de Psicología. A partir de ello las Facultades y Escuelas de Psicología venimos trabajando el proceso de autoevaluación para evaluar las dimensiones de gestión de la carrera profesional, formación profesional y servicios de apoyo para la formación profesional (CONEAU, 2010).

Tomando como referencia la propuesta de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) que en los años 1999 a 2002, publicó un informe extenso sobre “La Psicología en las Américas” donde a nivel de diagnóstico se hace referencia a la formación de los Psicólogos en los diferentes países de América incluyendo a España, siendo una de las conclusiones el desarrollo desigual en la formación de Psicólogos y en segundo lugar la necesidad de compartir algunas propuestas a nivel de perfil de competencias de los psicólogos egresados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de las universidades de América. Así mismo durante este año 2011 se ha iniciado en nuestro país el interés de formar la asociación de Facultades de Psicología con estos objetivos, hecho que motiva a la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán (UNHEVAL), realizar el presente estudio que conduzca e realizar perfiles de los Docentes y estudiantes de Psicología en la Región de Huánuco.

Miguel Zabalza, de la Universidad de Santiago de Compostela de España, especialista en Currículo Universitario, conceptúa las competencias como “un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y actitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo. Las competencias son las funciones que los sujetos habrán de ser capaces de desarrollar como fruto de la formación que se les ofrece. Tales funciones habrán de desglosarse su vez, en tareas y actividades más concretas. Todo ello orientado a gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión”.

Es a partir de estos planteamientos, que se ha realizado el estudio, orientado a desarrollar el análisis de las competencias profesionales del psicólogo, teniendo como referencia las competencias genéricas del proyecto Tuning, los cuales fueron valoradas de acuerdo a la importancia y a partir de ello determinar las competencias profesionales específicas por áreas de la psicología.

Objetivos

- Establecer la valoración de las competencias profesionales genéricas y específicas del Psicólogo propuestas por el Proyecto Tuning por los estudiantes del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quinto año y egresados de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco.

- Proponer las competencias específicas por áreas de realización profesional del psicólogo.

Marco Conceptual

La formación profesional en la carrera de Psicología, se viene promoviendo en reuniones de análisis, discusión y reflexión a nivel de nuestro país y América Latina con la finalidad de establecer propuestas de las competencias genéricas y específicas acordes con las exigencias del mundo laboral y que permita mayor flexibilidad en la movilidad interna y externa de los estudiantes para mejorar su formación profesional.

Los resultados del presente estudio servirán de base para la discusión, coordinación y organización de los planes curriculares y que en el futuro estos resultados podrán contrastarse con las competencias propuestas para la formación de los estudiantes por otras Facultades de Psicología de nuestro país y América Latina que se viene promoviendo con a finalidad de establecer criterios de homogeneidad, que facilite la movilidad interna y externa de los estudiantes como también esté de acorde a las exigencias y necesidades de los empleadores o grupos de interés.

Existen diversas definiciones de lo que significa una competencia tales como la de Chomsky (1985) a partir de las teorías del lenguaje, instaura el concepto y define *competencias* como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otro lado la de Holland (1966) La educación basada en competencias se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a utilizar con pericia las habilidades señaladas por el mundo laboral. Ortiz Torres (2003) en su trabajo "Competencias y valores profesionales", define que las competencias pueden ser definidas como aquellas *cualidades de la personalidad* que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto a partir de la integración de los *conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades* vinculadas con el *ejercicio de una profesión*, así como de los *motivos, sentimientos, necesidades y valores* asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un *desempeño profesional eficaz y eficiente* dentro de un contexto social determinado. Expresan un enfoque holístico de la personalidad en la unidad de lo cognitivo, afectivo y conductual.

Los avances de la investigación, indican que la obtención de las metas radica en los conocimientos de la disciplina, el desarrollo de las habilidades, el crecimiento en hábitos mentales y de conducta que se relacionen con los valores universales y de la misma disciplina, así como en la construcción de competencias de desempeño. Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, destrezas, aptitudes, actitudes y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de realizar una actividad.

La educación basada en competencias se refiere a una experiencia eminentemente práctica, que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr un fin: el desempeño. En otras palabras, la teoría y la experiencia práctica se vinculan utilizando la teoría para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es importante señalar que la formación profesional a nivel universitario debe tomar en cuenta en la elaboración de sus planes curriculares los aportes desarrollados por el proyecto Tuning, en la que se proponen “Las competencias Tuning” como resultado del Proyecto promovido en Europa en el año 2000, con el fin de llevar a la práctica los acuerdos del Manifiesto de Bolonia de 1999 y crear el Espacio Europeo para la Educación Superior (EEES), a partir del año 2010. Un proyecto similar, el ALFA Tuning, se inició en América Latina en 2004 y, así, en marzo de 2005 en la primera reunión realizada en Argentina, se logró la formulación de 27 competencias genéricas. Son competencias que deben encontrarse en todo egresado universitario como un resultado de la formación a nivel superior. Estas se obtuvieron a partir de consultas realizadas entre graduados, empleadores, académicos y estudiantes avanzados, a quienes se les solicitó clasificar competencias propuestas según su grado de importancia para el ejercicio profesional y su grado de alcance en la formación universitaria. Un perfil de competencias se define como "una lista de competencias, sub competencias, conocimientos, habilidades, actitudes, capacidades, rasgos de personalidad y otras características que son esenciales para desempeñar un trabajo o una ocupación".

La propuesta del Proyecto Tuning plantea una estructura de competencias dinámicas genéricas como habilidades necesarias para el empleo y la vida como ciudadano importantes para cualquier carrera, y las competencias específicas como habilidades propias vinculadas a una titulación que le dan identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo. Las competencias genéricas sistémicas suponen destrezas y habilidades relacionadas con la comprensión total de un sistema o conjunto que incluyen la habilidad para planificar cambios que introduzcan mejoras en los sistemas entendidos globalmente y para diseñar nuevos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sistemas. Las competencias genéricas interpersonales son las características requeridas para que las personas logren una buena interrelación con los demás , mientras que las competencias genéricas instrumentales son aquellas que tienen una función de medio o herramienta para obtener un determinado fin y suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibiliten la competencia profesional. (Orellana,2007).

Así mismo existen otras propuestas como la CNAP (Comisión Nacional de Acreditación de pre Grado, 2006) de Chile que establece como propuestas de evaluación de la carrera de Psicología que las universidades deben tener un perfil establecido de competencias mínimas precisando lo siguiente: que el psicólogo es un profesional generalista de formación científica, cuyas competencias son la evaluación, el diagnóstico y la intervención en procesos que involucren a personas, grupos y organizaciones con capacidad de discernimiento ético, y respeto por la naturaleza humana en el ejercicio de la profesión. En nuestro país en el año 2007, hubo una primera Convocatoria de la reunión Tuning-Perú donde se establecieron los objetivos y áreas temáticas comprometidas; sin embargo a la fecha cada Universidad establece su propuesta curricular con el intento de adecuarlas a una propuesta curricular por competencias.

Metodología

La investigación es descriptiva, comparativa y evaluativa de carácter aplicado, consiste en analizar las propuestas de las competencias genéricas del proyecto Tuning, y valorizar los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

resultados de la jerarquización por estudiantes y profesionales de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, (Huánuco-Perú), de acuerdo a las taxonomías clasificados en instrumentales, interpersonales y sistémicas, y la propuesta teniendo en cuenta las especializaciones en las áreas: clínica, educativa, social y organizacional; para que a partir de estos resultados se tomen en cuenta en indicadores para configurar el perfil de estudiantes y profesionales del psicólogo en la región Huánuco.

La población estuvo conformada por los estudiantes del Quinto año matriculados en el año académico 2012 y egresados de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán (UNHEVAL) de Huánuco-Perú. La muestra fueron 64 estudiantes del Quinto Año de Psicología y 80 egresados de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL.

El instrumento que se utilizó fue el Cuestionario del Proyecto Tuning, construido y aplicado en Europa el año 2001 y adaptado en América Latina el 2004. Este instrumento reúne los requisitos de validez para la capacidad de identificar las competencias requeridas en la formación universitaria que se realizó en diferentes procesos de validaciones en diferentes ámbitos que van de .80 a .92 de confiabilidad. El instrumento ha sido construido con la metodología de la escala Likert, es decir, de una respuesta de discriminación escalar, a su criterio, con una valoración de uno a cuatro, solicitando a los encuestados seleccionen, a su criterio, las competencias que tienen más importancia para su carrera profesional. Así mismo para la aplicación del instrumento a la muestra de estudio, se validó a través de Juicio de Expertos el Cuestionario sobre Competencias específicas de Psicología, y las propuestas del perfil de competencias en las áreas: Educativa, Clínica, Laboral, Social y Jurídica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El método empleado en la presente investigación es el utilizado en el Proyecto Tuning que consiste en la consulta a los estudiantes del Quinto Año y egresados con menos de cuatro años de antigüedad, de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, sobre la importancia que otorgan a las competencias propuestas por el Proyecto Tuning distribuidas en tres tipos; sistémicas, instrumentales e interpersonales.

El procedimiento para la presentación de los resultados ha consistido en primer lugar, la agrupación de las competencias en sus grupos originales, luego se separó de acuerdo a las competencias instrumentales, sistémicas e interpersonales y a partir de ello se elaboraron las tablas de frecuencias de acuerdo a la importancia que señalaron los estudiantes del Quinto año y egresados de la Facultad de Psicología.

Así mismo se elaboraron la propuesta de las competencias específicas por áreas y funciones de acuerdo a un proceso de encuestas y opiniones con estudiantes, docentes y especialistas de las diferentes áreas de la carrera de Psicología en la Región de Huánuco-Perú.

Luego de haber realizado la aplicación y análisis de los datos presentamos los resultados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

Tabla N° 1: Selección de competencias genéricas de mayor importancia por los egresados de la Facultad de Psicología. Huánuco-Perú (2013)

N° de Compet.	Competencias	Orden
C1	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	1°
C9	Capacidad de inteligencia emocional	1°
C15	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	1°
C10	Capacidad de aprendizaje autónomo y actualizarse permanentemente	2°
C25	Capacidad para formular y gestionar proyectos	2°
C28	Moral autónoma	2°
C2	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	3°
C17	Capacidad de trabajo en equipo	3°
C18	Habilidades interpersonales	3°
C31	Comprender interrelaciones complejas (pensamiento sistémico, holístico)	3°
C13	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	4°
C6	Capacidad de comunicación oral y escrita	4°
C14	Capacidad creativa e innovadora	4°
C19	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes	5°
C30	Capacidad de pensamiento lógico y analógico	5°
C33	Capacidad de manejo de conflictos y negociación	

Fuente: Administración del Cuestionario (adaptado) de las competencias genéricas propuestas del Proyecto Tuning

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Según la Tabla N° 1, nos muestra que los profesionales egresados de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, priorizaron las competencias relacionados con la capacidad de abstracción, análisis y síntesis,, inteligencia emocional y la capacidad para resolver problemas , sin embargo Orellana (2007) encontró que para los egresados de la Universidad de San Marcos son relevantes las competencias de: (1) conocimientos básicos de la profesión; (2) Habilidades de gestión de la información (habilidades para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas); (3) habilidades interpersonales.

Tabla N°02: Selección de Competencias genéricas jerarquizadas por los egresados de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, según su nivel de desarrollo en la Universidad- Huánuco-Perú (2012)

N° de Compet.	Competencias	Orden
C9	Capacidad de inteligencia emocional	1°
C10	Capacidad de aprendizaje autónomo y actualizarse permanentemente	2°
C2	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	2°
C5	Responsabilidad social y compromiso ciudadano	3°
C25	Capacidad para formular y gestionar proyectos	3°
C3	Capacidad para organizar y planificar el tiempo	4°
C1	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	4°
C4	Argumentar sobre el área de estudio y la profesión	4°
C10	Capacidad de aprendizaje autónomo y actualizarse	5°

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

C18	Habilidades Interpersonales	5°
C26	Capacidad de guiar comportamiento por valores socialmente relevantes	5°

Fuente: Administración del Cuestionario (adaptado) de las competencias genéricas propuestas del Proyecto Tuning

Las competencias seleccionadas por los egresados de acuerdo a lo desarrollado en su formación profesional y contrastando con su ejercicio profesional, son en primer lugar la capacidad de inteligencia emocional, en segundo lugar la capacidad para plantear y resolver problemas y capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, seguido en el tercer lugar por responsabilidad social y compromiso ciudadano y la capacidad de formular y gestionar proyectos.

Así mismo seleccionaron en el cuarto lugar las competencias relacionadas con las capacidades de organizar y planificar el tiempo, argumentar el área de estudio, la profesión y la capacidad de abstracción análisis y síntesis y finalmente en el quinto lugar consideraron las competencias sobre el aprendizaje autónomo, de habilidades interpersonales y guiar su comportamiento por valores socialmente relevantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°3: Selección de Competencias genéricas jerarquizadas por los estudiantes del Quinto Año de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, según su nivel de desarrollo en la Universidad-Huánuco-Perú (2012)

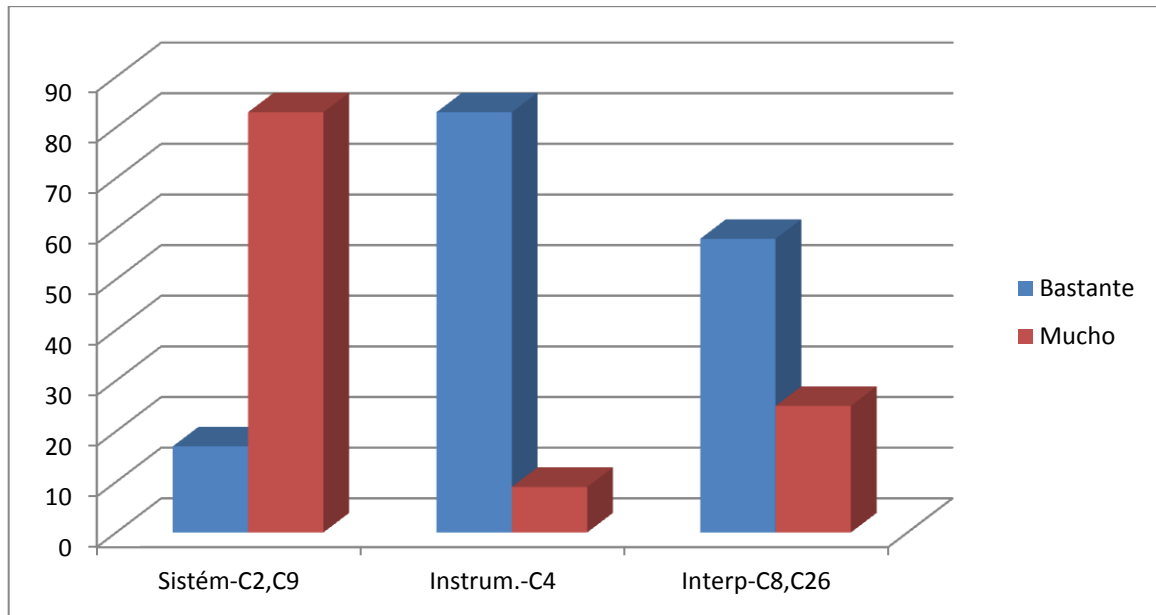
N° de Compet.	Competencias	Orden
C4	Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión	1°
C8	Habilidades en el uso de tecnologías de información y de la comunicación	2°
C15	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	3°
C11	Habilidad de buscar, procesar y analizar información de diversas fuentes	4°
C16	Capacidad para tomar decisiones	5°

Fuente: Administración del Cuestionario (adaptado) de las competencias genéricas propuestas del Proyecto Tuning- América Latina 2004 – 2006

En la Tabla N°3, las competencias genéricas jerarquizados por los estudiantes del Quinto Año de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, Huánuco- Perú, son la C4 en el primer lugar, la C8 en el segundo lugar, la C15 en el tercer lugar, la C11 en el cuarto lugar y la C16 en el quinto lugar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Figura 1: Competencias más importantes seleccionados por los estudiantes del Quinto Año de la Facultad de Psicología – UNHEVAL, Huánuco (2012)



Según la Fig.1, los estudiantes del Quinto Años de Psicología de la UNHEVAL, seleccionaron las competencias sistémicas más importantes relacionados con la aplicación de los conocimientos teóricos en la práctica y la capacidad de investigación, En relación a las competencias instrumentales señalaron de mayor importancia la C4 relacionado con los conocimientos sobre el área de estudio y la profesión; y en relación a las competencias interpersonales señalaron como las más importantes a las habilidades en el uso de tecnologías de información y comunicación y la capacidad para guiar su comportamiento por valores socialmente relevantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

1. El Proyecto Tunning es un buen referente para el estudio y la adaptación de las competencias profesionales específicamente de la carrera profesional de Psicología.

2. Las competencias más valoradas por la mayoría (67%) de los estudiantes del Quinto Año de Psicología están relacionado con el conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, habilidades en el uso de tecnologías de información y de la comunicación, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de diversas fuentes y la capacidad para tomar decisiones.

3. Los egresados de la Facultad de Psicología consideran las competencias más importantes a la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, la Inteligencia emocional y la capacidad para resolver problemas.

4. En la jerarquización de competencias profesionales relacionadas con el nivel de desarrollo en la Universidad, los egresados de la carrera profesional de Psicología seleccionaron, las competencias instrumentales más importantes a las capacidades de abstracción, análisis y síntesis y la capacidad de planificar el tiempo. En cuanto a las competencias interpersonales más importantes están relacionados con las habilidades interpersonales, habilidades para trabajos internacionales y compromiso ético, y en las competencias sistémicas señalaron como las más importantes, a las capacidades de aplicar la teoría en la práctica y de aprender y actualizarse permanentemente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

5. En relación a las competencias instrumentales de mayor grado de importancia seleccionadas por los estudiantes del Quinto año de Psicología de la UNHEVAL, están relacionados con la capacidad de abstracción, análisis y síntesis y los conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.

En la dimensión interpersonal, señalaron como las competencias más importantes a las habilidades interpersonales, la valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad, habilidades para trabajar en contextos internacionales y compromiso ético.

1. En la dimensión sistémica, los estudiantes del Quinto Año de Psicología de la UNHEVAL, seleccionaron la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica y la capacidad creativa.
2. Por último realizamos la propuesta de las competencias específicas y por áreas (educativa, Clínica, social, laboral y jurídica) de acuerdo a los requerimientos funcionales de la carrera de Psicología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Castro Solano, A. (2004). “Las competencias profesionales del psicólogo y la necesidad de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos *laborales*. 21 (2), 117-152 Argentina.

CNAP (Comisión Nacional de Acreditación de Pre Grado) (2006). *Criterios de evaluación de la carrera de psicología* (documento elaborado por el Comité Técnico de Psicología). Santiago: CNAP.

Colegio de Psicólogos del Perú (2007). *Ley de Trabajo del Psicólogo* N° 28369, Reglamento de la Ley de Trabajo del Psicólogo, D.S.N° 007-2007.-SA. Lima: CPP.

Condemarín, M. y Medina, A. (1998) *Evaluación de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos*. Chile: Ministerio de Educación.

Chomsky, N. (2007). *Formación por competencias en Educación Superior. Colombia*. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano.

Díaz Barriga, A. (2006). *Perfiles educativos*. Vol. XXVIII. Num.111.pp:7-36

Holland, (2007). *La educación basada en competencias*. Estados Unidos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Levy. (1992) *Gestión de las competencias laborales*. Barcelona

Maldonado. (2001) *Currículo basado en competencias*. Bogotá.

Morín, Edgar (2001) *Las competencias y la calidad educativa*.

Norton, Robert (2002). *Manual SCID: Modelo de Desarrollo instruccional y curricular sistemático y basado en competencias*. Lima: UPC.

Orellana, Oswaldo; García, Lupe; Soto, Jorge y otros (2007). *Perfil de competencias en estudiantes sanmarquinos*, Lima. UNMSM.

Ortíz, E. (2003). Competencias y Valores Profesionales. En: *Revista Pedagogía Universitaria* Vol. 6. No. 2 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya

Proyecto Tuning Educational Structures. 2006. <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php>.

Spencer (1993) *Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización*. EE.UU

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

UNESCO, 1998. *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción prioritaria para el cambio y el desarrollo* de la Educación Superior aprobados por la Conferencia Mundial de la Educación Superior.

Zabalza, Miguel (2005) *Competencias Docentes*. España: Universidad de Santiago de Compostela

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ANEXOS

**COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN LA CARRERA PROFESIONAL DE
PSICOLOGÍA**

COMPETENCIAS	INDICADORES
INSTRUMENTALES	1. Ser capaz de planificar y conducir una entrevista psicológica
	2. Diseñar y elaborar propuestas de investigación científica
	3. Planificar la evaluación de los programas y de las intervenciones
	4. Ser capaz de confeccionar informes y artículos de investigación.
	5. Saber aplicar estrategias y métodos de intervención psicológica directos sobre los contextos de grupos y/o de organizaciones: construcción de escenarios saludables, productivos, eficientes
	6. Selección y aplicación de baterías de tests acordes a las necesidades de la situación de evaluación.
	7. Saber interpretar los resultados de las evaluaciones psicológicas.
	8. Dominar estrategias y técnicas para involucrar en la intervención a los destinatarios.
	9. Comunicarse oralmente con facilidad y claridad con personas de diversos niveles culturales.
	10. Redactar informes psicológicos para profesionales y no profesionales
	11. Realización de intervenciones psicológicas individuales en situaciones de crisis y/o emergencias
	12. Saber elegir las técnicas de intervención psicológica adecuadas para alcanzar los objetivos de tratamiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	13. Obtener información de forma efectiva de diferentes fuentes: documentación especializada, profesionales, otras personas
	14. Conocimientos básicos de metodología de la investigación para resolución de problemas concretos.
	15. Ser capaz de seleccionar y construir indicadores y técnicas de medición para evaluar los programas y las intervenciones.
	16. Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas
	17. Redacción de artículos científicos y/o ponencias para su presentación en eventos científicos
	18. Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas psicométricas y proyectivas
	19. Conocimiento de teorías o enfoques de la personalidad contemporáneas
	20. Manejo de paquetes estadísticos específicos
	21. Construcción y desarrollo de instrumentos de evaluación psicológica
	22. Conocimiento de los diversos modelos o enfoques psicológicos.
INTERPERSONALES	23. Derivación e interconsulta con otros profesionales
	24. Trabajo en equipo e interdisciplinario
	25. Reconocer los propios sentimientos y saber expresarlos adecuadamente
	26. Apreciar la diversidad y la multiculturalidad
	27. Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la psicología
	28. Exponer ante un público cuestiones y temáticas psicológicas adaptándose a sus contextos socioculturales
	29. Valorar la actuación personal y conocer las propias competencias y limitaciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

SISTÉMICO	30. Capacidad y disposición para intentar la producción de nuevo conocimiento mediante el manejo idóneo de metodologías, técnicas y práctica de investigación.
	31. Saber analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales, los procesos grupales y organizacionales
	32. Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan de una intervención en función del propósito de la misma.
	33. Pensar en forma creativa y desarrollar nuevas ideas y conceptos.
	34. Planificar, organizar y evaluar los planes y programas de intervención psicológica
	35. Implementar tareas de prevención de riesgo y manejo de situaciones de crisis y emergencias en grupos
	36. Desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según estándares de la profesión.
	37. Saber describir y evaluar los procesos de interacción, la dinámica de los grupos y su estructura a través de variados instrumentos.
	38. Ser capaz de describir y medir variables psicológicas y otras aptitudes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO POR AREAS

COMPETENCIAS PARA EL AREA EDUCATIVA

COMPETENCIAS	CAPACIDADES, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES
INSTRUMENTALES	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento sobre los diferentes enfoques psicopedagógicos, leyes y principios psicológicos relacionados con la enseñanza-aprendizaje -Conocimiento y comprensión sobre el desarrollo, comportamiento y aprendizaje en los diferentes niveles educativos. -Conocimiento y comprensión sobre los diferentes tipos de excepcionalidad y educación inclusiva, así como las dificultades de aprendizaje. -Conocimiento sobre aspectos neuropsicológicos relacionados con el aprendizaje y comportamiento de los estudiantes. -Manejo teórico conceptual sobre la orientación y tutoría psicológica.
	<ul style="list-style-type: none"> -Manejo de técnicas, estrategias e instrumentos de diagnóstico para la intervención en la orientación, consejería y tutoría psicológica -Manejo de técnicas, estrategias de intervención y tratamiento psicopedagógica de dificultades de aprendizaje, problemas conductuales y rehabilitación psiconeurológica de los estudiantes. -Manejo de técnicas y estrategias de estimulación temprana. -Manejo de técnicas y estrategias para la educación inclusiva e intervención con personas con habilidades diferentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para elaborar planes de trabajo para la intervención psicológica en los diferentes niveles educativos. -Capacidad para diseñar proyectos y programas que promuevan el desarrollo de los aprendizajes y comportamiento en los estudiantes.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para el manejo de la información y comunicación sobre los objetivos psicopedagógicos.
	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad de persuasión y comunicación en el ejercicio profesional,
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para crear y manejar los conocimientos teóricos en la solución de problemas psicopedagógico
	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidades manipulativa, de resistencia para realizar actividades que promuevan el desarrollo psicoeducativo.
	<ul style="list-style-type: none"> -Interés por el desarrollo y perfeccionamiento en su formación profesional.
INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para promover trabajo en equipo entre docentes, alumnos y fam.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para promover la integración y adecuadas relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.
	<ul style="list-style-type: none"> -Mostrar comportamiento dentro de las normas éticas en su desempeño profesional.
	<ul style="list-style-type: none"> -Expresar sus emociones y sentimientos de manera asertiva
	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer y valorar las habilidades y capacidades de los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad educativa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<ul style="list-style-type: none"> -Participar en las acciones programas en la institución educativa
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de reconocer y valorar sus debilidades y potencialidades.
SISTÉMICAS	<ul style="list-style-type: none"> -Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de adaptarse a diferentes situaciones y manejo de problemas psicológicos diversos.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad creativa e imaginativa para realizar propuestas innovadoras que promuevan el desarrollo psicopedagógico.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de liderazgo para emprender, desarrollar y conducir actividades psicoeducativas
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de analizar, organizar, planificar y realizar acciones como sistema
	<ul style="list-style-type: none"> --Sensibilidad social y vocación de servicio en su desempeño profesional
	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad para percibir los problemas psicoeducativos y proponer soluciones integrales-
	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad para planificar y desarrollar propuestas innovadoras
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para realizar propuesta que conduzcan al desarrollo y mejoras psicoeducativos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

COMPETENCIAS DEL AREA CLÍNICA

COMPETENCIAS	CAPACIDADES, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES
INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> – Conocimiento sobre los diferentes enfoques psicológicos de la personalidad y sus alteraciones – Conocimiento y comprensión sobre las diferentes técnicas psicoterapéuticas – Conocimiento y comprensión sobre los diferentes enfoques de la salud mental – Conocimiento sobre aspectos neuropsicológicos relacionados con las alteraciones del comportamiento.
	<ul style="list-style-type: none"> – Manejo de técnicas, estrategias e instrumentos de diagnóstico para la intervención en el área clínica – Manejo de técnicas, estrategias de tratamiento con pacientes con trastornos de personalidad – Utilizar de manera adecuada sistemas internacionales de clasificación, diagnóstica como el DSM IV y CIE10 – Manejar técnicas de psicoterapia adecuadas para el tratamiento de cuadros clínicos. – Evaluación e intervención en neuropsicología clínica.
	<ul style="list-style-type: none"> – Diseñar y ejecutar programas de tratamiento de las disfunciones psicosociales que acompañan el proceso de enfermar o a la propia hospitalización y tratamiento correspondiente.
	<ul style="list-style-type: none"> – Capacidad para el manejo de la información y comunicación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	sobre los casos clínicos
	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad de persuasión y comunicación con pacientes o grupos terapéuticos - Sistematizar y publicar en revistas especializadas los resultados de sus actividades de evaluación, intervención y seguimiento.
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para crear y manejar los conocimientos teóricos en la solución de problemas clínicos
	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades manipulativa, de resistencia para realizar actividades psicoterapéuticas.
	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por el desarrollo y perfeccionamiento en su formación profesional.
INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para promover trabajo en equipo
	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad para el manejo de Relaciones Interpersonales
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para promover la integración y adecuadas relaciones interpersonales entre el consultante y el psicólogo clínico.
	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar comportamiento dentro de las normas éticas en su desempeño profesional.
	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los propios sentimientos y saber expresarlos adecuadamente
	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y valorar las habilidades y capacidades con quienes ineteractúan.
	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en las acciones programas en la institución
	<ul style="list-style-type: none"> - Remitir consultantes para evaluación e intervención por parte de otros profesionales de la salud cuando sea necesario

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de reconocer y valorar sus debilidades y potencialidades.
SISTÉMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional
	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar métodos de evaluación y formulación de casos coherentes con un enfoque establecido de Psicología Clínica y/ de la salud
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad creativa e imaginativa para realizar propuestas innovadoras que promuevan la salud mental.
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de liderazgo para emprender, desarrollar y conducir actividades de salud mental.
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de analizar, organizar, planificar y realizar acciones como sistema
	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilidad social y vocación de servicio en el área educativa
	<ul style="list-style-type: none"> - Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales
	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los problemas psicosociales causados por la enfermedad (diagnóstico, curso, tratamiento y recuperación)
	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y evaluar factores psicosociales que incidan en el bienestar de los pacientes durante su enfermedad.
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para realizar propuestas y proyectos que conduzcan al desarrollo de la salud mental de la población.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

COMPETENCIAS DEL AREA SOCIAL

COMPETENCIAS	CAPACIDADES, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES
INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> –Reconocer la fundamentación teórica y metodológica de distintas aproximaciones en psicología aplicada al análisis de problemas sociales, tomando una posición crítica ante ellas. –Articulación del saber de la disciplina con otros saberes para comprender y transformar la complejidad del tejido social en el cual se desarrolla el ser humano –Identificación crítica de enfoques y posturas desde una perspectiva social de la Psicología –Comprensión histórico-crítica de la construcción social del sujeto –Comprensión de lo social en el marco de las relaciones, el lenguaje y la cultura –Problematización de la experiencia, construcción de preguntas relevantes y pertinentes para el desarrollo del pensamiento Psicosocial
	<ul style="list-style-type: none"> –Formular y ejecutar estrategias de intervención de manera conjunta con los actores sociales involucrados, tomando en cuenta para ello características relevantes del medio. –Selección de evaluación e intervención de fenómenos sociales atendiendo características relevantes como acceso a los actores involucrados, disponibilidad de tiempo, o acceso a diferentes fuentes de información.
	<ul style="list-style-type: none"> –Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios de prevención y/o intervención. –Diseñar programas que retomen la información obtenida en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<p>evaluación, que sean coherentes con un enfoque de psicología social, y que involucren, empoderen y promuevan la acción de actores sociales relevantes involucrados en su fenómeno de interés.</p>
	<p>–Capacidad para el manejo de la información y comunicación sobre los casos en el ámbito social.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematizar y publicar en revistas especializadas los resultados de sus actividades de evaluación, intervención y prevención.
	<ul style="list-style-type: none"> - Problematicación de la experiencia, construcción de preguntas relevantes y pertinentes para el desarrollo del pensamiento Psicosocial
	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades manipulativas, de resistencia para realizar actividades de intervención social.
	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por el desarrollo y perfeccionamiento en su formación profesional.
<p>INTERPERSONALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conformar equipos de trabajo interdisciplinar en los problemas de análisis de problemas sociales. - Capacidad para promover trabajo en equipo. - Sentido de reto en promover interacciones que favorezcan el desarrollo social
	<ul style="list-style-type: none"> – Habilidad para el manejo de Relaciones Interpersonales – Capacidad para promover la integración y adecuadas relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad en la que interviene.
	<ul style="list-style-type: none"> – Revisión y construcción de alternativas de intervención desde una perspectiva ética y política – Demostrar compromiso para el desarrollo de la sociedad con su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

SISTÉMICAS	aporte personal y con un criterio de justicia y equidad
	– Reconocer los propios sentimientos y saber expresarlos adecuadamente
	– Reconocer y valorar las habilidades y capacidades con quienes interactúan. – Actitud crítica, comprometida e interesada con la realidad local, nacional e internacional.
	– Disposición a tomar parte activa en la formación para la transformación social.
	– Capacidad de reconocer y valorar sus debilidades y potencialidades para trabajar dentro del ámbito social.
	– Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional
	– Utilizar métodos de evaluación y comprensión de fenómenos sociales propios de la psicología social.
	– Capacidad creativa e imaginativa para realizar propuestas innovadoras que promuevan el buen funcionamiento social.
– Capacidad de liderazgo para emprender, desarrollar y conducir grupos sociales.	
– -Capacidad de analizar, organizar, planificar y realizar acciones como sistema.	
– Sensibilidad social y vocación de servicio en el área social	
– Identificar los factores psicosociales que inciden en problemáticas sociales.	
– Flexibilizar y adaptar las estrategias de intervención de acuerdo con la realidad social de los diferentes actores involucrados.	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para realizar propuestas y proyectos que conduzcan al buen funcionamiento del grupo social en el que interviene.
--	--

COMPETENCIAS DEL AREA ORGANIZACIONAL

COMPETENCIAS	CAPACIDADES, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES
INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer la fundamentación teórica y metodológica de distintas aproximaciones en psicología de las organizaciones y del trabajo, tomando posición crítica ante ellas. -Conocimiento de los fundamentos teóricos conceptuales, así como de la administración, evaluación e interpretación de las pruebas psicológicas y cuestionarios en los procesos de selección de personal y de diagnóstico del clima y la cultura organizacional. -Efectuar estudios sobre las necesidades del consumidor mediante técnicas cualitativas y proponer mejoras en el diseño de los productos, en la prestación de servicios, así como en las estrategias de marketing y de comunicación publicitaria.
	<ul style="list-style-type: none"> -Manejo de técnicas para diagnosticar, evaluar, integrar y aplicar las habilidades cognitivas, sociales y técnicas del personal en el trabajo y en el empleo de las máquinas, para incrementar la productividad, mejorar el clima organizacional, evitar fatigas y prevenir accidentes o enfermedades ocupacionales. -Manejo de distintos métodos de diagnóstico organizacional (en el ámbito grupal), así como para la selección de personal y análisis de ajuste laboral (en el ámbito individual). -Utilizar métodos de evaluación y formulación de caso coherentes con desarrollos de la psicología organizacional y del trabajo. -Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<p>del análisis de puestos y tareas.</p> <p>–Aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales.</p>
	<p>–Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones.</p> <p>–Diseñar programas de rotación, inducción, entrenamiento y capacitación para el desarrollo del personal, así como los planes de carrera y ascensos del personal.</p> <p>–Planear, organizar y dirigir las actividades humanas y las relaciones laborales dentro de la organización, el cual comprende la admisión, la evaluación, la compensación, la retención y el desarrollo de las personas.</p>
	<p>–Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas.</p>
	<p>–Habilidad de persuasión y comunicación con.</p> <p>–Sistematizar y publicar en revistas especializadas los resultados de sus actividades de evaluación, intervención y seguimiento.</p>
	<p>–Generar y proponer soluciones que contemplen, la integración humana, la creatividad, la innovación y la mejora continua dentro de los procesos productivos, operativos y administrativos de la organización, concordante con los conceptos de ergonomía.</p>
	<p>–Habilidad para aplicarlas destrezas conductuales para observar, describir, analizar, diagnosticar y resolver los problemas o conflictos en las interacciones humanas y asegurar un buen clima y desarrollar la cultura organizacional.</p>
	<p>–Interés por el desarrollo y perfeccionamiento en su formación profesional.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

INTERPERSONALES	<p>–Asesorar a la gerencia en lo referente a las negociaciones colectivas, con los trabajadores, así como para la creación y mejora de la imagen empresarial en el entorno social y económico.</p>
	<p>–Habilidad para el manejo de Relaciones Interpersonales</p> <p>–Capacidad para promover la integración y adecuadas relaciones interpersonales dentro del área laboral</p> <p>– Planear, organizar y dirigir las actividades humanas y las relaciones laborales dentro de la organización, el cual comprende la admisión, la evaluación, la compensación, la retención y el desarrollo de las personas.</p>
	<p>–Mostrar comportamiento dentro de las normas éticas en su desempeño profesional dentro del área laboral.</p>
	<p>–Reconocer los propios sentimientos y saber expresarlos adecuadamente</p>
	<p>--Reconocer y valorar las habilidades y capacidades con quienes interactúan.</p>
	<p>–Remitir participantes de las organizaciones para evaluación por parte de otros profesionales de la salud cuando es necesario.</p>
	<p>–Capacidad de reconocer y valorar sus debilidades y potencialidades en el trabajo dentro del ámbito laboral..</p>
	<p>–Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional</p>
SISTÉMICAS	<p>–Utilizar métodos de evaluación y formulación de casos coherentes con un enfoque establecido de Psicología Organizacional.</p>
	<p>–Capacidad creativa e imaginativa para realizar propuestas innovadoras que promuevan el desarrollo de los actores del área laboral.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<ul style="list-style-type: none">–Capacidad de liderazgo para emprender, desarrollar y conducir actividades en el área laboral.–Planear, organizar y dirigir las actividades humanas y las relaciones laborales dentro de la organización, el cual comprende la admisión, la evaluación, la compensación, la retención y el desarrollo de las personas.
	<ul style="list-style-type: none">–Poseer una visión sistémica y holística del comportamiento humano en la organización y de esta, dentro del entorno social, legal y cultural.–Poseer una visión sistémica y holística del comportamiento humano en la organización y de esta, dentro del entorno social, legal y cultural.
	<ul style="list-style-type: none">–Sensibilidad social y vocación de servicio en el área laboral.–Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales.
	<ul style="list-style-type: none">–Identificar y modificar los elementos o factores físicos y sociopsicológicos, que influyen en el comportamiento humano en el trabajo y que impactan en la eficiencia organizacional, vale decir en el clima, la productividad y la rentabilidad de la organización.
	<ul style="list-style-type: none">–Identificar y evaluar factores psicosociales que incidan en las relaciones interpersonales dentro de las organizaciones.–Flexibilizar y adaptar las estrategias de intervención de acuerdo con otras políticas institucionales, y con los recursos disponibles, manteniendo altos estándares de calidad.
	<ul style="list-style-type: none">–Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

COMPETENCIAS DEL AREA JURÍDICA

COMPETENCIAS	CAPACIDADES, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES
INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento sobre las teorías criminológicas. -Conocimiento y comprensión sobre la psicología delincencial -Conocimiento y comprensión sobre los diferentes tipos de delitos. -Conocimiento y comprensión sobre la realidad socio-criminal. -Conocimiento sobre los procesos de socialización en la formación del comportamiento delincencial. -Manejo teórico conceptual sobre la psicología forense, criminal y penitenciaria.
	<ul style="list-style-type: none"> -Manejo de técnicas, estrategias e instrumentos de diagnóstico para el peritaje psicológico. -Manejo de técnicas, estrategias e instrumentos de diagnóstico para la evaluación psicológica penitenciaria. -Manejo de técnicas, estrategias e instrumentos en psicología de la confesión y del testimonio. -Manejo de técnicas, estrategias de intervención y tratamiento en los procesos de victimización. -Manejo de técnicas, estrategias de intervención y tratamiento en los procesos penitenciarios. -Manejo de técnicas y estrategias de defensa en del caso pericial.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para definir los objetivos y elaborar el plan de trabajo en función del propósito.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para el manejo de la información y comunicación sobre la actividad forense y penitenciaria que cumple el psicólogo.
	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad de persuasión y argumentación. -Habilidad de oratoria y comunicación efectiva.
	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para crear y manejar los conocimientos teóricos en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<p>solución de problemas forenses, criminológicos y penitenciarios.</p> <p>-Habilidades físicas, e imagen corporal para realizar actividades en el ámbito forense y penitenciario.</p> <p>-Interés por el desarrollo y perfeccionamiento en su formación profesional en el ámbito forense, criminal, y penitenciario.</p> <p>-Acreditan capacitación y perfeccionamiento en el ámbito jurídico; forense, criminal, y penitenciario.</p>
INTERPERSONALES	<p>-Capacidad para desarrollar y promover trabajo en equipo.</p> <p>-Capacidad para promover la integración y adecuadas relaciones interpersonales en el ámbito de la actividad profesional-forense y penitenciaria.</p> <p>-Mostrar conducta ética, basado en el código de ética del psicólogo en su quehacer profesional.</p> <p>-Expresar sus emociones y sentimientos de manera asertiva.</p> <p>-Reconocer y valorar las habilidades y capacidades de los demás.</p> <p>-Participar en las acciones, programas y actividades en la institución jurídica y penitenciaria.</p> <p>-Capacidad de reconocer y valorar sus debilidades y potencialidades.</p> <p>-Posee alto nivel de autoestima.</p>
SISTÉMICAS	<p>-Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional.</p> <p>-Actitud positiva hacia la autocapacitación y autoaprendizaje.</p> <p>-Capacidad de adaptarse a diferentes situaciones y manejo de problemas psicológicos diversos.</p> <p>-Capacidad creativa e imaginativa para realizar propuestas innovadoras que promuevan el desarrollo de la actividad forense y penitenciaria</p> <p>-Capacidad de liderazgo y monitoreo y conducción de grupos.</p> <p>-Capacidad de emprendimiento, de motivación, de toma de decisiones, y de resolución de conflictos</p> <p>-Capacidad de analizar, organizar, planificar y realizar acciones como sistema.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	-Sensibilidad social y vocación de servicio en el área forense y penitenciaria.
	-Habilidad para percibir los problemas relacionados a la criminalidad y proponer soluciones integrales.
	-Habilidad para trascender a la resistencia al cambio. -Habilidad para planificar y desarrollar cambios y propuestas innovadoras.
	-Capacidad para proponer sistemas y proyectos que conduzcan al desarrollo y mejoras institucionales en el ámbito jurídico y penitenciario.

FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS NA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE NA BAHIA-BRASIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mônica Lima, Manuela Brito, Alice Firmino.

UFBA-ABEP

(Brasil)

Resumo

Esta comunicação relata o estágio específico para graduandos de Psicologia do IPS/UFBA no Centro de Saúde São Francisco, em Salvador-Bahia-Brasil. Nesse Estágio, de 20 horas-semanais, buscamos operacionalizar a atuação psicológica coletiva: a) a escuta psicológica cautelosa, que aposta em uma conduta profissional socioculturalmente orientada; b) reafirmação da importância da subjetividade no processo de saúde-doença-cuidado. Apoiamos nas contribuições da Psicologia Social da Saúde para o desenvolvimento das atividades propostas para a formação dos psicólogos, buscando superar o preconceito tecnológico. Incentivamos o estudante a: 1) vivenciar a rotina de uma unidade básica de saúde; 2) identificar problemas de saúde e definir as necessidades de saúde que requeiram a contribuição do psicólogo; 3) contribuir com a organização do processo de trabalho condizente com o nível de assistência articulado à rede de saúde; 4) planejar, executar e avaliar ações em saúde individuais e grupais que atendam à demanda espontânea e à oferta organizada; 5) integrar criticamente o trabalho do psicólogo às ações desenvolvidas pelo serviço de saúde,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

potencializando os programas existentes na atenção básica de saúde. A diversidade de atividades e programas de saúde que compõem esse Estágio pode ser considerada o ponto forte na formação dos psicólogos. Lidar com as contradições e limites entre as abordagens teórico-metodológicas da psicologia e as normativas da saúde pública/coletiva é um dos desafios do Estágio. Fatores positivos que favorecem essa parceria: 1) a gestão participativa e a sensibilidade da gestão e dos profissionais da Unidade para a importância da formação em serviço para o SUS; 2) compromisso da preceptora com a formação dos futuros profissionais da sua categoria para a consolidação do SUS; 3) disponibilidade dos estagiários em participar de ações educativas, que ampliam o enquadre clássico da psicologia; 4) a adesão do IPS/UFBA aos programas de indução ministerial para a formação de profissionais de saúde (Pró-Saúde e PET-Saúde).

Palavras-chaves

Formação em psicologia; unidades básicas de saúde; sistema único de saúde; saúde pública.

Introdução

A Psicologia como profissão foi regulamentada no Brasil em 27 de agosto de 1962. Neste ano, então, estamos completando 51 anos de regulamentação. Atualmente, há no Brasil um pouco mais de 216 mil psicólogos ativos. Quantidade muito maior do que a quantidade de psicólogos em toda a Europa, que totaliza 90 mil psicólogos ativos, do que em todo Estados Unidos da América do Norte, que totaliza 137 mil psicólogos (CFP, 2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O interesse de pessoas pela Psicologia, no Brasil, é crescente nas cinco últimas décadas, apesar do aumento das exigências para a regulação do exercício da profissão e do processo de formação em Psicologia. Trata-se de uma profissão majoritariamente feminina, composta por jovens-adultos: 89% dos psicólogos ativos são do sexo feminino e 47% tem entre 20 a 39 anos de idade (CFP, 2012). No máximo nove salários mínimos são os rendimentos mensais de mais de 60,6% dos psicólogos (Heloani e Macêdo & Cassiolato, 2010), valor correspondente a 5.500 reais.

Há, atualmente, no Brasil, aproximadamente 450 (quatrocentos e cinquenta) cursos de graduação em Psicologia, 85% deles vinculados às instituições privadas de ensino superior. Há 71 programas de pós-graduação em Psicologia, a maioria vinculada a universidades públicas, federais ou estaduais. O aumento de vagas para a graduação em Psicologia tem crescido significativamente, mas em média apenas 65% dos concluintes se inscrevem no Sistema Conselho, habilitando-se para exercer a profissão, o que corresponde a 1/3 (um terço) dos concluintes (Bastos, Gondim & Rodrigues, 2010).

Atualmente, a graduação em Psicologia está definida para a Formação de Psicólogo e para a Licenciatura de Psicologia. A Formação de Psicólogo é de, no mínimo, quatro mil horas de duração, distribuída em cinco anos, sendo que 15% da carga horária total do curso, obrigatoriamente, deve ser oferecida em formato de estágio supervisionado. No caso da Licenciatura em Psicologia, são acrescentadas mais 800 horas, em projeto complementar ao de Formação de Psicólogo, sendo 300 horas obrigatórias para o estágio supervisionado (CNE/CES nº 8, 2007; CNE/CES, nº 5, 2011).

No Brasil, uma das principais críticas formuladas à profissão de psicólogo, o elitismo, tem como pressuposto que o psicólogo atua prioritariamente em consultório privado, restringindo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

essa atuação para uma pequena parcela da população brasileira que pode arcar com despesas de tratamentos psicológicos em consultórios particulares. Nesse sentido, nas três primeiras décadas de regulamentação da profissão, ela pode ser caracterizada como tendo assumido o modelo liberal e autônomo de organização do processo de trabalho. Porém, esse perfil tem mudado nas duas últimas décadas, a partir de 1990: 40% dos psicólogos conciliam atividades autônomas com trabalho assalariado e o número de psicólogos assalariados é superior ao de autônomos (Bastos, Gondim & Rodrigues, 2010)

Parte da mudança da caracterização da profissão de psicólogos, no Brasil, pode ser atribuída a sua inserção no campo das políticas públicas e o desenvolvimento de uma perspectiva de atuação comprometida com a realidade da população brasileira. Atualmente, 29.212 psicólogos trabalham no setor saúde, 20.463 psicólogos trabalham no setor da assistência social (CFP, 2012). Isso significa que estão se dedicando a duas das maiores políticas públicas do Brasil, a de Saúde e da Assistência Social. Essa aproximação tem exigido revisão da formação de psicólogos.

No caso da formação para o campo da saúde, o Sistema Único de Saúde (SUS), implantado em 1990, como resposta ao movimento da Reforma Sanitária Brasileira, surgido na década de 1970, tem sido um alicerce para a defesa de um determinado modo de formar psicólogos, tanto no nível da graduação quanto no nível da pós-graduação. Aproximação de psicólogos com o Sistema Único de Saúde suscitou debates fervorosos, alguns considerando a necessidade de uma resposta da Psicologia para reforçar o êxito de uma das políticas mais importantes do Brasil, outros considerando o receio fantasmático que tal proximidade desembocasse na restritiva submissão da Psicologia à Ciência da Saúde. A Psicologia é uma das 14 (quatorze) profissões da área de Saúde (CNS-MS nº 218, 1997).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O fato de não trabalharmos, exclusivamente, no setor saúde tem se colocado como um desafio a mais para obtermos sucesso na formação de psicólogos para um sistema de saúde tão complexo e regido pela forte ambição de ser integral e universal para todos os brasileiros. Este desafio é decorrente de vários aspectos. Primeiro pelo fato da formação em Psicologia, no Brasil, ser de caráter generalista, habilitando o estudante para exercer a profissão em qualquer âmbito e contexto de trabalho. Nesse sentido, não há como definir que uma política pública é mais importante do que a outra. Ademais, assim que saem da graduação, os psicólogos podem atuar em qualquer uma delas, embora, no século 21, defendamos que não é possível formar sem discutir, criticar, planejar, executar e avaliar a relação da Psicologia com as Políticas Públicas. Segundo, a aproximação com o campo da saúde reativou o receio da submissão da profissão de psicologia à corporação médica (grande representante da Ciência da Saúde), que nos atormenta desde o início do movimento para a regulamentação da profissão.

De modo geral, a aproximação da Psicologia com o Sistema Único de Saúde tem possibilitado a revisão do modelo clínico tradicional psicológico, contato com parcela da população pobre e em vulnerabilidade social, fomentado experiências de formação intersetoriais e multidisciplinares, além de incentivar pesquisas que problematizam a atuação e a formação em psicologia nos âmbitos da gestão e da assistência à saúde, em contextos e níveis diferentes de cuidado, hospitais gerais, centros especializados (Centros de Testagem e Aconselhamento em DST/HIV-Aids, por exemplo), atenção básica à saúde (Estratégia de Saúde da Família, mais particularmente, Núcleos de Apoio a Saúde da Família).

Em 2006, Ano da Saúde na Psicologia, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) fizeram 27 Oficinas em todas as capitais do

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Brasil para discutir a articulação da Psicologia com o Sistema Único de Saúde. Particularmente, desde então, percebemos a presença de disciplinas e estágios supervisionados nos cursos de graduação em psicologia para formar os psicólogos com mais capacidade de organizar o processo de trabalho condizente com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde.

O Estágio relatado é oferecido pelo Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (IPS/UFBA) em parceria com o Centro de Saúde São Francisco (CF-SF) da Secretária Municipal de Saúde (SMS) de Salvador-Bahia. Desde 2009, conta com o apoio do Programa de Reorientação da Formação de Profissionais de Saúde (Pró-Saúde). Este Estágio tem como objetivos proporcionar aos graduandos: 1) vivenciar a rotina de uma unidade básica de saúde; 2) identificar problemas de saúde e definir as necessidades de saúde que requeiram a contribuição do psicólogo; 3) contribuir com a organização do processo de trabalho condizente ao nível de assistência articulado à rede de saúde; 4) planejar, executar e avaliar ações em saúde individuais e grupais que atendam à demanda espontânea e à oferta organizada; 5) integrar criticamente o trabalho do psicólogo às ações desenvolvidas pelo serviço de saúde, potencializando os programas existentes na atenção básica de saúde. Boarini (1996) é uma das pioneiras em apostar na inclusão de disciplinas e estágios nas matrizes curriculares dos cursos de psicologia, que assegure a formação consistente de psicólogos na atenção básica à saúde para a consolidação do SUS.

Estágio em Psicologia na Saúde: método e atividades desenvolvidas.

O estágio é oferecido para os graduandos do 9^o ou 10^o períodos, com carga horária de 20 horas semanais, sendo cinco horas semanais de supervisão compartilhada com a preceptora e a supervisora-professora. As outras 15 horas são utilizadas para o desenvolvimento algumas das

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

habilidades previstas nas Diretrizes Curriculares para a Graduação em Psicologia (CNE-2011). A supervisão é grupal e realizada no próprio Centro de Saúde. Entre 2009 a 2012, recebemos 36 estagiários do Curso de Psicologia. O principal cenário de prática-aprendizagem é o CS-SF do Distrito Sanitário Centro Histórico (DSCH) de Salvador-Bahia. O CS-SF pode ser considerada uma unidade de saúde mista, porque oferece serviços de atenção básica, como imunização, assistência de enfermagem, serviço social, odontologia, farmácia, psicologia e de atenção especializada em DST/Aids, consulta de ginecologia, testagem para HIV, VDRL (sífilis) e Hepatite B e C. O CS-SF desenvolve programas específicos, tais como: controle do tabagismo, saúde e prevenção nas escolas, prevenção das DST/HIV/Aids junto a crianças, adolescentes e jovens em situação de rua e população em geral. A equipe do CS-SF é composta por uma ginecologista, técnicos de enfermagem e enfermeiros, assistentes sociais, psicólogo, farmacêutico e cirurgião dentista, além da equipe de apoio administrativo.

A diversidade de atividades e programas que compõem este Estágio pode ser considerada o ponto forte para a formação dos psicólogos. Essa diversidade é qualificada pelo enquadre das atividades desenvolvidas no estágio (individual, em dupla e grupal), pelos problemas de saúde que se apresentam para os estagiários, além de favorecer a visão da necessária articulação e dependência entre a assistência e a gestão em saúde.

Individualmente, os estagiários acolhem e atendem a demanda espontânea que flui cotidianamente no CS-SF e participam do aconselhamento pré e pós teste em DST/HIV-Aids e Hepatites Virais. Está em busca de auxílio psicológico uma população diversificada (crianças, adolescentes, adultos e idosos) e com queixas variadas (dificuldade escolar ou de comportamento, distúrbios psicológicos, ansiedade, depressão, preparação para cirurgias, autoconhecimento,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

motivado pela curiosidade da atuação psicológica, entre outros). A proposta dessa atividade é desenvolver a atuação psicológica coletiva (APC), entendida como “o processo contextual de identificação de demandas, de planejamento e de execução de necessidades de atendimento psicológico socioeconômica e culturalmente orientado (Lima, 2005 p. 434). Esta tem o objetivo de acolher e realizar encaminhamentos co-responsáveis para serviços especializados de saúde ou de proteção de direitos e de assistência social, o que tem gerado a necessidade de estreitar parcerias com outras instituições, considerando os princípios do SUS, como a atenção integral e a intersetorialidade.

Na mesma direção, em relação à atividade referida de aconselhamento, buscamos desenvolver a habilidade dos estagiários para valorizar a escuta psicológica, em situações mais pontuais, preparando os usuários para às referidas testagens laboratoriais e o enfrentamento frente à infecção. Aconselhamento “é um diálogo baseado em uma relação de confiança que visa proporcionar à pessoa condições para que avalie seus próprios riscos, tome decisões e encontre maneiras realistas de enfrentar seus problemas relacionados às DST/HIV/Aids (Brasil, 2003, p. 9).

Em dupla, os estagiários conduzem grupos no “Programa de Cessação do Fumo”, que faz parte do Programa de Controle do Tabagismo e outros Fatores de Risco de Câncer, propõe. O desenvolvimento de ações educativas visando à mudança de comportamentos de usuários tabaco-dependentes (Brasil, 2003a). Nesta perspectiva, o grupo é orientado por quatro cartilhas do Manual do Participante, que apresenta diversas informações e estratégias exitosas que ajudam a diminuir ou extinguir o comportamento de fumar, e ainda oferece meios para a prevenção da recaída. Além de contarem concomitantemente a participação do apoio grupal com o tratamento medicamentoso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em grupo, os estagiários participam do “Programa Saúde e Prevenção nas Escolas” e do “Programa de Humanização”. Em relação ao primeiro programa, ele tem como objetivo central a promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva, visando a reduzir a vulnerabilidade de adolescentes e jovens às DST, à infecção pelo HIV, à Aids e à gravidez não-planejada, por meio de ações nas escolas e nas unidades básicas de saúde (Brasil, 2005). O foco definido foi DST/HIV/Aids, considerando a atuação do CS-SF como uma unidade de referência nesta temática. Os estagiários quando são inseridos neste Programa já vêm com uma capacitação prévia, haja vista, que todos participaram da disciplina Psicologia e Saúde (68h), que tem como uma das suas atividades práticas o planejamento, execução e avaliação desse Programa (Lima, Brito & Firmino, 2011). Em relação ao Programa de Humanização, os estagiários participam do Grupo de Trabalho de Humanização (GTH) é um dispositivo criado pela Política Nacional de Humanização, cujo objetivo é intervir para a melhoria do trabalho e qualidade da produção de saúde para todos. O GTH é uma das estratégias da Política Nacional de Humanização (PNH), que surge em 2003, tendo como princípios norteadores: 1) valorização da dimensão subjetiva e social nas práticas de assistência e gestão; 2) fortalecimento do trabalho em equipes multiprofissionais; 3) construção de autonomia e protagonismo dos implicados na rede do SUS; 4) democratização das relações de trabalho e valorização dos profissionais de saúde (Brasil, 2006).

Além disso, participam de reuniões técnico-administrativas, da elaboração e execução atividades educativas em feiras de saúde, palestras e salas de espera com temas relacionados aos programas destacados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Percepções e desafios do Estágio: reflexões sobre a experiência

A percepção geral dos envolvidos no Estágio relatado pode ser considerada extremamente positiva. Ao longo desses quatro anos, os profissionais do CS-SF foram incorporando a presença dos estagiários de psicologia como salutar para a própria Unidade. Do ponto de vista da gestão, o estágio potencializou as ações desenvolvidas pelo setor de Psicologia, triplicando a capacidade de acolhimento da demanda psicológica espontânea, ampliando o número de grupos de controle do tabagismo realizados, dinamizando processo de humanização na Unidade, reativando o trabalho de sala de espera, agilizando os aconselhamentos pré-teste em HIV-Aids, particularmente, os individuais. A imersão dos estagiários no cotidiano da Unidade, em 20 horas semanais, e a diversidade de atividades desenvolvidas, possibilitando o aprimoramento de um conjunto de habilidades para a atuação em saúde pública/coletiva, são as principais características do Estágio, aqui relatado.

A motivação para a implantação do Estágio decorreu da já exitosa parceria CS-SF e o IPS/UFBA, desde 2007. Destacam-se alguns fatores positivos que favorecem essa parceria: 1) a gestão participativa e a sensibilidade da gestão e dos profissionais da Unidade para a importância da formação em serviço para o SUS; 2) compromisso da preceptora com a formação dos futuros profissionais da sua categoria para a consolidação do SUS; 3) desenvolvimento exitoso, desde 2007, de atividades práticas para os estudantes do 6^o semestre do Curso de Psicologia em escolas públicas, na disciplina Psicologia e Saúde (68h), potencializando as ações do CS-SF no Programa Saúde e Prevenção nas Escolas, articulado ao DSCH; 4) disponibilidade dos estagiários em participar de ações educativas, que ampliam o enquadre clássico da psicologia; 5) a adesão do

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

IPS/UFBA ao Pró-Saúde, em 2009; 6) mais recentemente, 2012, a adesão ao Programa de Educação pelo Trabalho (PET-Saúde) na Unidade, favoreceu a consolidação do Estágio e a parceria com os demais profissionais; 7) aceitação dos participantes para a vivência multidisciplinar, que organiza as atividades desenvolvidas no CS-SF, uma vez que os estagiários de psicologia também interagem com profissionais de outras áreas no desenvolvimento de algumas atividades.

É preciso destacar que o CS-SF tem sofrido com a falta grave de infraestrutura, com a saída de profissionais da área médica, por exemplo, que impacta diretamente no fluxo mais regular de usuários para os serviços disponibilizados. A batalha cotidiana dos trabalhadores por melhores condições de trabalho é notória, com a participação de membros da comunidade para manter o CS-SF aberto e a equipe junta.

Entre as atividades propostas e desenvolvidas pelos estagiários, chamam atenção alguns aspectos que valem a pena serem destacados. Alguns dos estagiários inicialmente estranham a possibilidade de atenderem individualmente os usuários que buscavam tratamento psicológico. Este é o ponto de partida do estágio - refletir sobre o que é ou não adequado em cada nível de assistência à saúde, discutir as exigências emergentes para a atuação de psicólogos no SUS e as habilidades que devem ser desenvolvidas por esta categoria profissional.

Por sua vez, participar dos aconselhamentos coletivos e individuais e do acolhimento de usuários que buscam o CS-SF para pegar preservativos, somado ao acolhimento psicológico, possibilita a valorização da atuação psicológica fora do modelo clássico da psicoterapia (Lima & Nunes, 2006). Neste sentido, permite diferenciá-las em concepção e objetivos, ao tempo que permite estimar as intervenções psicológicas pontuais e a importância de encaminhamentos co-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

responsáveis. Todos os estagiários mostraram-se entusiasmados com a possibilidade de conduzirem um grupo em situação concreta, no caso, do Programa de Controle do Tabagismo, que não é um grupo psicoterapêutico clássico. Entusiasmo que pode ser creditado ao fato de que é a primeira vez que eles têm a oportunidade de trabalhar na condução grupal. É marcante como habilidade para o trabalho em grupo é considerada importante para a organização do trabalho dos psicólogos na saúde pública/coletiva, necessitando de aperfeiçoamento para o melhor aproveitamento dessa tecnologia de cuidado (Lima, 2005; Rasera, & Rocha, 2010). Nessa mesma direção, acompanhar o GTH da Unidade, buscando a articulação com o GTH distrital, tendo, em alguns casos, a oportunidade de participar de reuniões nesta instância gestora evidencia-se como um diferencial à formação, na medida em que autoriza a compreensão da interface entre a assistência e a gestão na saúde.

Um dos desafios que merece destaque é a compreensão da dimensão teórico-metodológica que permeia o Estágio. A operacionalização pelos estagiários de diferentes Programas de Saúde, considerando que eles têm concepções teóricas diferentes daquelas definidas nos manuais oficiais do MS. Por exemplo, o Programa de Cessação de Fumo é orientado pela abordagem cognitivo-comportamental, o Programa de Aconselhamento em DST HIV-Aids na vertente da Psicologia centrada no cliente. Este é um outro ponto muito debatido no momento da supervisão com o objetivo de esclarecer o que é protocolar (apresentado nos manuais oficiais) e o que é a ética cotidiana de trabalho de cada profissional e/ou da equipe multiprofissional, que deve prezar por uma atuação consistente, que não desconsidere a reflexão sobre o contraditório, os limites e as potencialidades de não se esquivar do desafio posto pela confrontação entre paradigmas diferentes e, por vezes, inconciliáveis. Para fortalecer ainda mais este aspecto, é necessário ressaltar que, de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

modo geral, os estagiários chegam com apropriação teórica que (no caso dos 36 que realizaram o estágio até este momento) variava em muito, entre a Psicanálise, Comportamentalismo Radical, Cognitivismo, Cognitivo-comportamental, Gestalterapia, Psicologia Social. Entre eles também havia aqueles que não tinham definido uma vertente psicológica teórica específica e tiveram a oportunidade de refletirem sobre este aspecto em situação concreta. Para tornar ainda mais complexa a situação, há o fato de que as preceptora e supervisora orientarem-se pela psicologia social na interface com a saúde, e não por uma abordagem psicológica de tradição estritamente clínica.

Apoiamo-nos na noção de que “o que conta não é a experiência em si mas o significado – sentido pessoal – que ela tem para o indivíduo” (Spink, 1992, p. 133). Nesta perspectiva, no acolhimento a partir da escuta psicológica, buscamos desenvolver a sua capacidade de proporcionar aos usuários o confronto entre o significado (social) da experiência e o sentido (pessoal) que lhe é dado por cada um (Spink, 1992). Neste particular, não temos como objetivo que todos os estagiários façam adesão à perspectiva da psicologia social em detrimento das suas escolhas pessoais de vertentes teóricas psicológicas. Nem o impedimos de se aproximar da atenção básica a saúde, por não serem totalmente afeitos a vertente teórica das supervisoras. Como a seleção para este Estágio restringe-se a número de vagas, desejo do discente em capacitar-se para a atuação na atenção básica à saúde e escore para matricular-se no componente curricular, nunca utilizamos como critério de seleção de estagiários a vertente teórica. Os estagiários são recebidos como protagonistas e não como coadjuvantes do processo de ensino-aprendizagem.

A definição de uma vertente teórica da Psicologia para um determinado Programa, por exemplo, é arbitrária e depende da equipe que participou da sua elaboração, no nível ministerial, e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obviamente do potencial de produção acadêmica vinculada a aquela vertente teórica sobre o tema que trata o Programa. Esta é a realidade dos Serviços de Saúde.

Scarcelli e Junqueira (2011, p. 351) em relação aos projetos e políticas públicas ressaltam que a inexistência de reflexão sobre a validade, sobre o alcance e seus efeitos, sobre os interesses envolvidos na construção de tais projetos e políticas públicas, pode conduzir ao desenvolvimento de práticas burocráticas e produção de conhecimento estéril. Acreditamos que essa advertência deve estar presente em qualquer processo avaliativo de formação em psicologia para a saúde pública/coletiva. Lidar com as contradições e limites entre as abordagens teórico-metodológicas da psicologia e as normativas da saúde pública/coletiva, entendemos como um ponto fundamental do Estágio. Buscamos estar com a atenção redobrada no Estágio para desenvolver nos estagiários a capacidade de crítica construtiva sobre os Programas de Saúde implantados, no que concerne a sua concepção e operacionalização. Por exemplo, a participação dos estagiários em um Programa de Cessação do Fumo nos convida a enfrentar a discussão sobre os limites e as potencialidades da orientação fundamentada na “cessação e abstinência”, preconizadas pelo Programa, em relação às contribuições advindas da abordagem de redução de danos (Santos, Soares e Campo, 2010).

A inclusão do raciocínio da redução de danos é possível no Estágio, pois há familiaridade da equipe de saúde da unidade com esta estratégia na abordagem em DST-HIV-Aids e com a recepção e acolhimento de usuários de substâncias psicoativas na Unidade. Acreditamos que este Estágio é uma estratégia positiva para aproximar e consolidar a participação de psicólogos no SUS. Não oferecemos uma formação protegida para os futuros psicólogos, mas uma formação acompanhada. O convite é para que os estudantes utilizem tudo que aprenderam ao longo de quatro anos em um contexto concreto de trabalho, lidando com as mazelas da saúde pública/coletiva e o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sofrimento da população, não para aceitarem, antes para criarem alternativas de superação, centrando-se no cuidado respeitoso daqueles que buscam e precisam do SUS.

Há aposta na entrada no campo social como força motriz para a Psicologia reaprender e reavaliar a sua atuação e a fazer o trabalho mais contextualizado e pertinente para a realidade da população brasileira. Est é pensamento de Romero e Silva (2011) sobre a participação dos psicólogos na Política de Humanização da Saúde.

Analisar a Psicologia e as políticas públicas em Saúde exige sair da lógica da simplicidade, do pensamento linear, especialista e mecanicista para um espaço que abranja o desafio de lidar com a complexidade, a transdisciplinaridade, a produção da subjetividade, o vínculo e a desalienação do sujeito (Romero & Silva 2011, p. 334).

Para tanto, acreditamos é preciso vencer o preconceito tecnológico, ampliado o repertório profissional da Psicologia. Preconceito tecnológico (Goldberg, 2001), entendido como uma certa maneira de se realizar práticas, que cada profissional adota a partir de um repertório comportamental modelado por sua profissão, sem se preocupar com o sujeito que está sob os seus cuidados, muitas vezes blindado em um não tratar tudo o que se fizer fora deste repertório. Ampliar o repertório profissional dos psicólogos na atenção à saúde é nosso principal objetivo no estágio.

Referências Bibliográficas

Bastos, V; Gondim; Rodrigues, A. (2010). Uma categoria profissional em expansão: quanto somos e onde estamos. In: Bastos, V e Gondim, S. (org). O trabalho do psicólogo no Brasil. (pp. 32-44). Porto Alegre: Artmed.

Brasil, Ministério da Saúde (2003). *Manual Aconselhamento em DST/HIV na atenção básica*. Disponível em <http://www.aids.gov.br>. Acessado em 22/03/2009.

Brasil, Ministério da Saúde (2005). *Saúde e Prevenção nas Escolas: atitude pra curtir a vida*. Disponível em <http://www.aids.gov.br>. Acessado em 22/03/2009.

Brasil, Ministério da Saúde (2006). *Grupo de Trabalho de Humanização*. Série B. Textos Básicos em Saúde. Brasília - DF, 2 ed.

Brasil, Ministério da Saúde/INCA (2003a). *Programa Nacional de Controle do Tabagismo e outras formas de câncer: modelo lógico e avaliação*. Disponível em <http://www.aids.gov.br>. Acessado em 22/03/2009.

Conselho Federal de Psicologia - CPF (2012). *Jornal do Federal*. Brasília: CFP – Ano XXIII, nº 104 – jan/ago.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conselho Nacional de Educação – CNE (2007). Parecer CNE/CES nº 8/2007. Estipula a carga horária mínima e o tempo mínimo para integralização da graduação de Psicologia do Brasil.

Conselho Nacional de Saúde (1997). Resolução Conselho Nacional de Saúde. Nº 218, em 1997. Institui as profissões de saúde no Brasil.

Conselho Nacional de Educação (2011). Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia no Brasil.

Corradi-Webster, Clarissa Mendonça e Carvalho, Ana Maria Pimenta. (2011). Diálogos da psicologia com a enfermagem em tempos de transição paradigmática. *Rev. esc. enferm. USP* [online]. 2011, vol.45, n.4, pp. 974-980.

Goldberg, J. (2001). Reabilitação como processo: o centro de atenção psicossocial. In: Pitta, A. *Reabilitação Psicossocial no Brasil*. 2ª Ed. São Paulo: HUCITEC. p. 33-47.

Heloani, R; Macêdo, K.; Cassiolato, R. (2010). O exercício da profissão: características gerais das inserção profissional do psicólogo. In: Bastos, V e Gondim, S. (org). *O trabalho do psicólogo no Brasil*. (pp. 107-130). Porto Alegre: Artmed

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lima, M & Nunes, M. (2006). Práticas Psicológicas e Dimensões de Significação dos Problemas de Saúde Mental. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26 (3), 294-311.

Lima, M. (2005). Atuação psicológica coletiva: uma trajetória profissional em unidade básica de saúde. *Psicol. estud.* 10 (3). 431-440.

Lima, M., Brito, M. & Firmino, A. (2011). Formação em Psicologia para a Atenção Básica a Saúde e a integração Universidade-Serviço-Comunidade. *Psicologia Ciência e Profissão*, 31 (4), 856-867

Rasera, E. F. & Rocha, R.M.G. (2010) Sentidos sobre a prática grupal no contexto de saúde pública. *Psicol. estud.* [online]. 15 (1), 35-44.

Romero, N. S. e Pereira-Silva, N. L. (2011). O psicólogo no processo de intervenção da Política Nacional de Humanização. *Psicologia & Sociedade*, 23(2), 332-339.

Santos, Vilmar Ezequiel dos; Soares, Cássia Baldini e Campos, Célia Maria Sivalli (2010). Redução de danos: análise das concepções que orientam as práticas no Brasil. *Physis* [online]. vol.20, n.3, pp. 995-1015.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Scarcelli, I. & Junqueira, V. (2011). O SUS como Desafio para a Formação em Psicologia

Psicologia Ciência e Profissão, 31 (2), 340-357.

Spink, Mary Jane P. (1992). A construção social do saber sobre saúde e doença: uma

perspectiva psicossocial. *Saude soc. [online]*. 1 (2), 125-139.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

PROBLEMATIZANDO EL TRASFONDO ÉTICO EN EL ESTUDIO Y
LA ENSEÑANZA SOBRE LA FELICIDAD EN AMÉRICA LATINA

María José Rodríguez Araneda. Doctora en Psicología

Universidad de Chile.

mariajose.rodriguez.a@usach.cl

Resumen

Se problematiza el trasfondo ético e histórico de las nociones de felicidad desde las cuales se trabaja en el campo de la psicología positiva, sus implicancias sociales y ontológicas, y los desafíos que lo anterior reviste para la enseñanza e investigación desde la psicología en América Latina. Para lograrlo se realizó un ensayo en base a la revisión bibliográfica de fuentes provenientes de la historia de la filosofía, religión y ciencias sociales.

Palabras claves

Significados de felicidad, ética, enseñanza de la psicología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

La felicidad ha sido concebida de múltiples maneras a lo largo de la historia occidental, tanto en filosofía, teología, ciencias sociales, economía y jurídica (Barrientos, 2006; Bermudo, 1983; Marías, 1987). En nuestra disciplina el estudio de la felicidad se ha abordado desde la psicología positiva desde la vertiente eudaimónica y la hedónica evaluativa (Seligman, 2003; Cuadra y Florenzano, 2003). Los psicólogos enseñamos y replicamos estos modelos foráneos, pero aún no hay mayor discusión sobre las aspiraciones que reflejan y reproducen, considerando los modos de hacer sociedad que tienen sus propios sentidos históricos, políticos y económicos.

Naciones Unidas ha puesto la búsqueda de la felicidad como un derecho fundamental de todo ser humano (Asamblea General de Naciones Unidas, 2011). No obstante, quienes nos hemos interesado en el tema podemos fácilmente abordarlo desde una perspectiva ideologizada si no comprendemos sus trasfondos éticos, sus implicancias sociales y ontológicas, más aún si obviamos los sentidos de desarrollo que son originarios a nuestras comunidades latinoamericanas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Destacar el origen filosófico de las nociones de felicidad que han inspirado el desarrollo teórico en psicología positiva, destacando la construcción histórica y contextualmente situada que estos sentidos éticos implican.

Problematizar el trasfondo ético, tanto social y como ontológico, de éstas nociones, así como consideraciones en su enseñanza y empleo en la investigación desde la psicología en América Latina.

Marco Conceptual

Las Nociones de Felicidad en Psicología Positiva

Uno de los primeros estudios empíricos sobre las características de las personas felices fue de Wilson, quien en *Correlates of Avowed Happiness* (1967) plantea que las diferencias en la felicidad individual se explican por dos postulados: 1) la rápida satisfacción de las necesidades causa la felicidad, mientras que la persistencia de su no-satisfacción causa la infelicidad; 2) el grado de cumplimiento requerido para producir satisfacción dependerá de la adaptación a los niveles de aspiraciones, los cuales serían influenciados por la experiencia pasada, la comparación con otros, los valores personales y otros factores. Concluye que una persona feliz

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sería generalmente joven, saludable, bien educada, bien remunerada, extrovertida, optimista, religiosa, casada, con alta autoestima, etc. Esta caracterización del individuo feliz dio para discusión y activó a la comunidad científica a profundizar en este tipo de investigaciones. Desde entonces ha proliferado el estudio empírico de la felicidad, poniéndose énfasis en tres perspectivas: 1) *Normativa valorativa*: se usan criterios como la virtud o la bondad para definir la felicidad; 2) *Subjetiva e idiosincrática*: el bienestar se asociaría con la satisfacción con la vida y es el informante quien define lo que constituye una buena vida; 3) *Experiencia emocional placentera*: la felicidad alude a la preponderancia de afecto positivo sobre el negativo (Diener, 1984).

Se denomina Psicología Positiva al campo de investigación e intervención de la psicología que se centra en la comprensión e incremento de la felicidad humana (Seligman, 2003). Con cierto grado de confusión inicial y controversia se fueron desarrollando dos tradiciones al interior de la psicología positiva: 1) la vertiente *hedónica* representada por el concepto de *bienestar subjetivo*, de corte subjetivo-idiosincrático así como de experiencia emocional placentera, y 2) la vertiente *eudaimónica* que identifica la felicidad desde el desarrollo del potencial humano, representada por el concepto de *bienestar psicológico*, de corte más normativo-valorativo (Ryan y Deci, 2001).

A continuación revisaremos los orígenes filosóficos e históricos para cada una de ellas, las aspiraciones ontológicas y sociales que contienen, y algunas teorías representativas al interior de la psicología positiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vertiente Hedónica

La tradición hedónico-evaluativa, como prefiero llamarle, hace referencia a la felicidad como una experiencia subjetiva de placer versus displacer, que es construida e incluida en todos los juicios acerca de los buenos/malos elementos de la vida. Desde esta perspectiva la felicidad se concibe como la estimación global de la satisfacción con la vida en general (Diener, Lucas y Smith, 1999). En coherencia se formula el concepto de bienestar subjetivo³⁶, en el cual se sostiene que son las propias personas quienes han de definir lo que les produce una buena vida (Diener, 1984). Este bienestar subjetivo, o felicidad, se compone de aspectos cognitivos y emotivos, los primeros se traducen en un juicio evaluativo favorable sobre la cualidad de la vida personal, el cual se constituye de pensamientos positivos como el optimismo, la satisfacción con la vida y la autoestima. Los segundos conforman el balance hedónico, es decir, la preponderancia de emociones agradables por sobre las desagradables en las experiencias vividas (Caprara y Steca, 2006).

Esta psicología hedónica (Kahneman, Diener, Schwarz, 2003) tiene sus raíces en la filosofía moral clásica, en específico en la escuela de Epicuro en el mundo griego (Boeri, 1997) y su evolución al estoicismo en el mundo romano (Marías, 1987). En el hedonismo clásico la felicidad se contrapone al sufrimiento y se define desde su ausencia. En un mundo donde las posibilidades de controlar el ambiente eran mínimas la filosofía indicaba los caminos de la *ataraxia*, o imperturbabilidad, sobre todo para la evitación del dolor (Rodríguez, 2011). En este sentido se disfrutaba de placer, pero no en esencia sensual sino por sobre todo placer *catastemático*, es decir, de orden espiritual y superior.

³⁶ Denominado Felicidad Subjetiva por Lyubomirsky (Lyubomirsky 2008; Lyubomirsky y Ross 2002).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con el advenimiento de la edad media, el mundo occidental mediterráneo se cristianizó, y la visión agustiniana de la vida se impuso con una noción de felicidad platonizada, alcanzable sólo en el reino de los cielos más allá de la muerte (Abarca, 2002), la felicidad sería sobre todo salvación. Hubieron de acontecer mil años, el cisma de la iglesia cristiana, y el desarrollo del protestantismo para que en la Europa del Norte se gestara la filosofía utilitarista, la cual recogerá los postulados del hedonismo clásico y los traducirá finalmente en la visión pragmática de placer en ausencia de dolor para la mayoría de las personas. Con el siglo de las luces y su promulgación de la libertad como aspiración social, se afianzará la validez de una felicidad con un fuerte componente sensitivo. La felicidad saldrá decididamente de dimensión platónica, podrá sentirse, y por tanto ser objetivada, situación que aprovecha la incipiente ciencia social, positivista y empirista. La felicidad puede ahora medirse, puede explicarse y es tarea del estado constituirse en su garante. Lo anterior implica a su vez una visión de sociedad particular, improntada en el sello de la moral protestante (Weber, 1991), que valora el trabajo cotidiano, el progreso y el control del medio ambiente. Es esta la ética tanto del estado de bienestar como de la economía liberal. Lo bueno es lo útil (Bentham, 1780), y por tanto resuelve los problemas que causan dolor al ser humano. Desde aquí el valor de la condiciones de vida cobra protagonismo, y se consolida en la aspiración del estado de bienestar y la noción de calidad de vida (García, 2002).

Es esta ética, que identifica lo bueno con la ausencia del dolor y con la preeminencia del placer, madurada en la filosofía social anglosajona con pensadores como Bentham, Mill y James y la economía clásica, la que precisamente anima la vertiente hedónica de la psicología positiva. Desde aquí, este campo de corriente eminentemente cognitiva y academia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

norteamericana, fue desarrollando teorías hedónico evaluativas de la felicidad, siendo la Teoría de Juicio Evaluativo (Diener, Suh, Luca y Smith; 1999) y el Modelo de las Cuatro Calidades de Vida (Veenhoven, 1984)³⁷, los que predominan como referente en las mediciones de felicidad mundial³⁸. Estas teorías centran su noción de felicidad en sentir experiencias agradables y evaluar la vida satisfactoriamente. Destacan pues el valor de la experiencia subjetiva placentera y realización del proyecto de vida, lo cual es factible en condiciones de libertad individual y buenas condiciones de vida. Es por esto coherente a las aspiraciones sociales que motivaron las revoluciones liberales del viejo y nuevo mundo. Podríamos decir que desde entonces se va consolidando la idea del derecho a la felicidad. Ahora bien, cada uno sabrá cómo es feliz, y no se cuestiona mayormente las fuentes sobre las cuales lo anterior se logra.

Vertiente Eudaimónica

Por su parte la tradición eudaimónica considera la felicidad como un estado de bienestar que incluye la salud y el pleno desarrollo del ser humano. Desde aquí Ryff acuñó el concepto de bienestar psicológico, que implica una percepción de compromiso con los desafíos existenciales de la vida (Keyes, Shmotkin y Ryff, 2002). Este concepto emerge de los aportes de la tradición humanista y contiene en su interior los de auto realización, funcionamiento pleno, auto actualización, resiliencia, madurez y otros afines desarrollados por autores como

³⁷ La teoría de Veenhoven identifica la felicidad con el goce de la vida (Veenhoven 1994; 1998; 2004; 2009).

³⁸ Para el caso de Veenhoven véase la Word Data Base of Happiness en <http://www.worlddatabaseofhappiness.eur.nl/>. Para el caso de Diener considérese la Escala de Satisfacción con la Vida, empleada en The Happy Planet Index (New Economics Foundation, 2007; 2009) y el Better Life Index (Organización para la Cooperación y el Desarrollo, 2013).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Maslow, Fromm, Frankl, Allport y Rogers, poniendo especial énfasis en el propósito de la vida, su significado, el desarrollo personal, el enfrentamiento y superación de los desafíos (Martí, Martínez, Martí, Marí, 2008).

En la psicología positiva eudaimónica se ha puesto énfasis en el estudio del potencial humano, tal y como es el caso de la Teoría de la Experiencia Óptima de Csikszentmihalyi (2000). Centrada en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidas ambas como los principales indicadores del funcionamiento positivo, otro de los planteamientos más relevantes en esta línea es el modelo multidimensional de bienestar psicológico (Ryff, 1989)³⁹. Tanto la apreciación positiva de sí mismo, como la alta calidad de los vínculos personales, la creencia de que la vida tiene propósito y significado, el sentimiento de que se va creciendo y desarrollando a lo largo de la vida, y el sentido de autodeterminación, son dimensiones que han demostrado ser características críticas para el funcionamiento positivo (Ryff y Keyes, 1995).

Esta vertiente ha sido denominada eudaimónica⁴⁰ ya que posee su origen en la obra *Ética a Nicómaco* de Aristóteles. La ética del filósofo resume el ideal griego de la perfección, la *areté* o suprema virtud, el desarrollo máximo de la potencia como sentido mismo de la vida (Aristóteles, 1983). En su contexto histórico la ética Nicomaquea vino a restablecer el valor de la vida mundana tras la proposición de la filosofía platónica que reducía la felicidad a la

³⁹ Compuesto por seis dimensiones: 1) auto aceptación (sentirse bien consigo mismo incluso siendo consciente de las propias limitaciones, tener actitudes positivas hacia uno mismo); 2) tener relaciones positivas con otras personas (mantener relaciones sociales estables, tener amigos en los que poder confiar, capacidad para amar); 3) autonomía (asentarse en las propias convicciones, tener autodeterminación, mantener la independencia y la autoridad personal); 4) dominio del entorno (habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias); 5) propósito en la vida (marcarse metas y definir una serie de objetivos que permitan dotar a la vida de un cierto sentido); y 6) crecimiento personal (empeño por desarrollar las potencialidades, por seguir creciendo como persona y llevar al máximo las capacidades).

⁴⁰ O eudemónica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

condición de utopía. La propuesta eudaimónica, será por tanto, la invitación a orientar la vida hacia la excelencia y el florecimiento humano, inquietud ética que se difumina en la edad media con el advenimiento de la moral agustiniana de gran influencia en la Europa Medieval. Es posteriormente Tomás de Aquino, en el siglo XIII, quien hará de parte lo suyo para restituir el valor y sentido a la vida mundana, no sólo como antesala de la realización del espíritu humano (la salvación), sino como escenario mismo de felicidad y fecundidad de la acción humana (Santo Tomás de Aquino, 1944). Si bien no logra una transformación de la sociedad de su época, la teología tomista prepara el camino para la proliferación en la Europa Mediterránea del humanismo, escenario en que el florecimiento del hombre - la persona común - comienza a tener como nunca antes protagonismo en la sociedad. Esta vez la felicidad como actividad virtuosa será para todos. Vuelve, de este modo, a ser lo terrestre lo que da sentido a la vida, y es la imagen griega de perfección que la orienta el sentido de bien y de desarrollo.

Es desde esta ética que prolifera la corriente humanista en la psicología clínica, con expositores como Maslow y su difundida Teoría de la Pirámide de las Necesidades Humanas. Teorías como ésta ponen en acento en la necesidad de la persona por llegar a realizar su potencial, empleando la metáfora de la semilla cuyo proceso llega a su clímax en el florecimiento y dádiva de frutos del árbol maduro.

Es la felicidad por tanto, para la psicología positiva eudaimónica, un asunto de funcionamiento óptimo, de creatividad, salud mental y desarrollo del potencial humano. Es ésta la virtud que persigue la psicología como ciencia, un ideal moral, una imagen de ser humano “bueno”, desarrollado, orientado a la perfección y al desempeño sobresaliente. Desde

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aquí el placer es visto como el correlato de la vida virtuosa, una consecuencia no intencionada (Csikszentmihalyi, 2000) de una vida que se desarrolla desde la intencionalidad de la persona. El bien es normativo, es en definitiva la salud misma, el completo bienestar, el desarrollo pleno, la consecución del estadio más alto.

Las teorías eudaimónicas en psicología positiva se enfocarán en el desarrollo de virtudes morales por una parte – como es el caso de la Teoría de las Fortalezas del Carácter de Petersen y Seligman (Seligman, 2003) - y el desarrollo de las capacidades de la persona, sobre todo su capital psicológico, así como en la ejecución de actividades con sentido que impliquen un crecimiento psicológico y social.

Otras Nociones de Felicidad

Existen otros discursos que han ejercido una enorme influencia en la historia de la humanidad, que por diversas razones no han sido recogidos por la psicología positiva. Tal es el caso del discurso cristiano católico y del discurso colectivista. Me parece importante puntualizar esto para poder constatar cómo la noción de felicidad se constituye ante todo como un constructo cargado de sentido contextual e histórico.

El discurso católico puntualiza la felicidad como un ideal que se alcanza sobre todo después de la muerte, pero que en vida es fruto también de dos principales fuentes: la gracia de Dios y su consolación, y el amor, a Dios, al prójimo y a sí mismo, además de obediencia de las leyes. En el cristianismo hay una imbricación total entre la felicidad en vida y el comportamiento amoroso y justo, tal y como lo reflejan las bienaventuranzas en el sermón de la montaña de Jesús (Mateo 5:1-12). Es tal vez lo más llamativo del discurso la paradoja de la felicidad en el abandono del yo en la búsqueda de su satisfacción y la entrega del ser. Esto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

también es posible de observar en otros discursos religiosos, como el del Budismo Tibetano, que define la felicidad como la consecuencia no intencionada de buscar la felicidad de los demás. Desde allí el amor no es sino la búsqueda de la felicidad del otro (Dalai Lama y Cutler, 2007).

En el colectivismo, por su parte, la felicidad se concibe como bienestar del colectivo, el bien de la comunidad (Lu y Bin Shih, 1995). No tiene sentido pues propugnar el bien individual sino el bien del clan. Y esta concepción frecuente en oriente, tómesese el caso del confucionismo, se contrapone en cierto sentido a la noción misma de felicidad occidental, en la cual el sujeto es centro y consumación.

Vemos pues otras concepciones de felicidad en las cuales si bien la virtud cobra una papel central, lo protagónico es el bien de algo que trasciende al yo mismo. A mi modo de ver la diferencia crucial con el eudemonismo reside justamente en la falta de centralidad del yo.

Tenemos por otra parte los nuevos desarrollos teóricos de la filosofía contemporánea, que han venido a impactar en las ciencias sociales más allá del campo de la psicología positiva. Tales son los casos de la propuesta de la Ética Mínima de Adela Cortina (1986; 2003) capaz de dialogar con el Enfoque de las Capacidades de Martha Nussbaum y Amartya Sen, desde el cual se define la pobreza y la desigualdad en general como problemas de derechos humanos y restricción de libertad (Nussbaum y Sen, 1996). El cuestionamiento ético, de acuerdo a Cortina, se orienta entonces a universalizar los mínimos de justicia y sostener un pluralismo en los máximos de felicidad.

Desde aquí no puedo evitar cuestionarme si al interior de la psicología estamos abordando el tema de la felicidad atendiendo a que se trata de un espacio de máximos, y que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por lo tanto puede existir tanta pluralidad, o una pluralidad, que desborde nuestra construcción de saber enmarcada en los parámetros de la vertiente hedónico-evaluativa y la eudaimónica de felicidad, ambas reflejo de nuestras aspiraciones heredadas desde la cuna griega de occidente y florecidas luego de los procesos liberales.

No es que no me parezcan legítimas, es más, en gran medida las comparto, he sido socializada en ellas y han demostrado contundente evidencia de sus beneficios en las vidas personales (Fredrickson, 2001; Javaloy, 2007; Javaloy, Páez y Rodríguez, 2006). Tan solo me inquieta la naturalización de algo que desde sus inicios ha sido, y seguirá siendo, un constructo. La felicidad es una idea construida de lo que es bueno, hoy en día para la persona, para el individuo. Pero dado el incremento del individualismo asociado a la vida moderna, a la excesiva centralidad en el yo, es que me parece prudente recordar que existen y han existidos importantes otras concepciones de la felicidad, algunas de las cuales es perentorio considerar para atender a la realidad de nuestra Latinoamérica.

Hemos presentado aquí algunas concepciones ampliamente extendidas, trabajadas, materializadas en dispositivos normativos, teorías y estructuras sociales derivadas de sociedades que han influido en América Latina. Dado nuestro mestizaje, y la enorme cantidad de población indígena que afortunadamente aún prevalece, es que resulta incompleto nuestro análisis si no incluimos en él las éticas de las etnias latinoamericanas.

Como psicóloga social con algunos años de ejercicio, no poseo el conocimiento que quisiera sobre los sentidos de bien de aquellas etnias, sociedades y sus culturas como para poder aseverar que la psicología positiva, en su desarrollo actual está dando en el blanco a la hora de tratar con el malestar/sufrimiento, y la felicidad de las personas en América Latina.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Si no tenemos claro qué es lo bueno desde la otra mitad de nuestras raíces ¿cómo daremos respuesta a la interpelación que se nos acusa desde el rol profesional? Es posible que lo sepamos como individuos, pero ¿lo hemos logrado sistematizar como teóricos? ¿Están estas éticas, estos sentidos de bien articulados en nuestros programas de salud, nuestras políticas públicas, nuestras intervenciones sociales, nuestras mallas curriculares? La respuesta, a mi juicio, no es favorable, el esfuerzo tal vez más extendido que conozco está en el empleo de las metodologías cualitativas en el trabajo de investigación e intervención del psicólogo.

La verdad es que desde la psicología desconocemos los sentidos éticos del pueblo latinoamericano. Es cuestión de observar nuestras mallas curriculares para sostener esta afirmación. Necesitamos incorporar este saber, pues nuestros modelos de trabajo no son inocuos ni neutrales, implican una intencionalidad social, dan camino a un desarrollo ontológico, se filtran en la construcción de mundo cada vez con más fuerza desde los espacios normalizadores. La psicología, como hija y creación de occidente, influye, afecta, pretende mejorar la calidad de vida de las personas, subsanar su sufrimiento, contribuir a su desarrollo, es pues, tanto hedonista como eudaimónica. Pero la realidad es más compleja que nuestros propios objetivos históricos, muchos de ellos pensados y heredados de otras cunas sociales.

Pensar la psicología en Latinoamérica implica retrotraer nuestra observación y análisis a la historia étnica anterior y posterior a la colonización de América, así como nuestra historia mestiza anterior y contingente a la presión de la globalización (una nueva aculturación). Es esta problematización la que me parece importante incorporar tanto en las cátedras como en los proyectos de investigación: nuestros sentidos éticos, nuestros valores y estilos de vida, nuestra complejidad moral, nuestras propias nociones y sentidos de felicidad.

Metodología

Se realizó una investigación teórica que estuvo a la base de la investigación aplicada sobre Representaciones Sociales de la Noción de Felicidad en Estudiantes y profesionales de las Áreas de la Salud y la Educación en Chile e Italia⁴¹. Se investigó consultando fuentes originales de la filosofía, la religión cristiana y las ciencias sociales.

Conclusiones

Como se observa, existe una multiplicidad de construcciones simbólicas en torno a la noción de felicidad, las cuales tienen implicancias éticas que requieren ser discutidas en los espacios de enseñanza e investigación en psicología, en especial América Latina considerando que las teorías generadas al respecto son foráneas y reflejan aspiraciones sociales coherentes a las culturas en las cuales han sido elaboradas.

Las nociones de felicidad desde las cuales trabaja la psicología, sea la hedonista o la eudaimónica, son construcciones modernas, que encarnan valores liberales del ilustrado occidental, una concepción de ser humano que posiciona su desarrollo desde un paradigma individualista que enaltece como bien el progreso y el evolucionismo social.

⁴¹ Sobre dicha investigación empírica no se da cuenta en el presente artículo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estas lógicas se han naturalizado como positivas al interior del discurso de las ciencias sociales, la psicología y diversos dispositivos de alcance jurídico. Lo anterior desde la instalación de los derechos humanos resulta meritorio, no obstante requiere dialogar con las reflexiones contemporáneas que maduran en el campo de la filosofía, la economía y la religión, así como los sentidos de bien que son propios de los procesos sociales y culturales acontecidos en América Latina.

Es peligrosa la naturalización de una ética, ya que la Ética es eminentemente una actitud de cuestionamiento crítico. Cuando trabajamos con la felicidad lo hacemos con el sentido de bien para las personas, lo cual puede llegar a tener no sólo implicancias normalizadoras para la vida humana sino además afectar los sistemas de vida no humanas, considérese los impactos sobre los ecosistemas, su flora y fauna, con motivos de las presiones que les ocasionan los nuevos estilos de vida de alta urbanización. Esta influencia es lógica, si consideramos que tras el paradigma de desarrollo por el cual opte una sociedad, se encuentra un fundamento ético en los sentidos de felicidad o valores supremos. Y en este sentido el modelo de desarrollo actual, que es coherente con las nociones de felicidad que trabajamos, aspira al bienestar generalizado a través del crecimiento industrial y científico-técnico (Claro, 2011).

Las articulaciones históricas de la vida contemporánea no son inocentes devenires sociales, sino construcciones en un escenario donde se dan constantes luchas de intereses. Por esto es que la psicología ha de regresar siempre a la subjetividad, contextualizar y problematizar los discursos sociales. La felicidad como satisfacción personal, perfección humana o placer, al constituirse como mandato social – a través de los discursos de los medios

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de comunicación, los programas educativos, los dispositivos jurídicos - llega a ejercer presión y condicionar los estilos de la vida de las personas (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2012). Es decir, esto no es inocuo, y sobre ello me parece importante insistir.

Es por tanto el sentido de este trabajo poner en discusión no las legítimas aspiraciones personales a no sufrir y sentir paz, alegría y otras muchas emociones placenteras, sino aportar elementos para recordar que como sentido ético la felicidad no es un bien definido de tipo platónico, si no una construcción humana cargada de valor que podría tornarse en sumo peligrosa para la libertad y la vida, si alcanza desde ciertos significados un estatus natural. Y que es posible abordarla con mayor responsabilidad si en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de la psicología en este caso, entregamos a los estudiantes los elementos de contexto que les permitan dimensionar la historia y multiplicidad del constructo, su potencialidad normalizadora de las aspiraciones de vida, y transmitir la inquietud por conocer y revelar los sentidos éticos de las comunidades mestizas de América Latina, constatando además la naturaleza multicultural los países que la componen (Olivé, 2004).

Cierro entonces con la siguiente pregunta ¿Está la psicología en condiciones de decir qué es la felicidad? Podemos responder diciendo que la felicidad es una palabra que busca identificar el sentido de lo bueno para la vida, y que lo bueno ha sido articulado desde discursos sociales, muchos de los cuales se han extendido en su hegemonía, como lo es el discurso el hedónico evaluativo, y en menor medida el discurso eudaimonista - como otrora lo fuera el discurso agustiniano o el discurso marxista -. Este discurso que se impone con fuerza en la psicología positiva, tiene un sello epistemológico además, posicionándose desde el empirismo y el positivismo, paradigma más afín a las ciencias naturales, que no sin detractores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

imperera aún en gran parte de las ciencias sociales. En este sentido, vale la pena recordar que la felicidad es una idea, y como tal puede ser múltiple, compleja, cargada de valor, ideal y también ideología.

Por otra parte, no me parece que hayamos llegado al fin último del ser humano, en su felicidad, no me parece que sea el fin último tampoco de la psicología. No me parece pues la psicología se gestó en sus más tiernos inicios desde la inquietud por comprender el alma humana, tarea a la cual nos debemos. Mucho nos falta por desentrañar misterios como los del amor y la sabiduría, que tal vez puedan darnos nuevas luces para poder como especie convivir con mayor respeto y armonía con el planeta que nos alberga, al cual continuamos deteriorando en búsqueda de “nuestra” ¿? preciada felicidad.

Referencias Bibliográficas

Abarca, C. (2002). *El enigma de la felicidad*. Santiago: Mar del Plata.

Aristóteles. (1983). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Espasa – Calpe.

Asamblea General de Naciones Unidas (2011) 65/309. *La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo*. Resolución A/RES/65/309, 25 de agosto de 2011 disponible en http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/65/309&Lang=S

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Barrientos, J. (2006) *Calidad de vida y bienestar subjetivo*. Santiago: Ed. Diego Portales.
- Bentham, J. (1780). Principles of morals and legislation. Extraído el 23 de noviembre del 2009 del sitio web <http://www.econlib.org/library/Bentham/bnthPML.html>
- Bermudo, J. (1983). *Los filósofos y sus filosofías*. España: Vicens Vives.
- Boeri, M. (1997). *Epicuro: sobre el placer y la felicidad*. Santiago: Ed.Universitaria.
- Caprara, G.V. y Steca, P. (2006) The contribution of self-regulatory efficacy beliefs in managing affect and family relationships to positive thinking and hedonic balance. *Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol. 25, n°6 pp.603.
- Claro, R. (2011) *El desarrollo: entre el simple crecimiento y el buen vivir*. Santiago: LOM
- Cortina, A. (1986) *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. España: Tecnos.
- Cortina, A. (2003) *Conferencia pluralismo moral. Ética de mínimos y ética de máximos*.
- Ciclo de conferencias de la profesora Adela Cortina en la Universidad de Chile.6, 7 y 8 de mayo de 2003. Recuperado de <http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairos.
- Cuadra, H; y Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de la Universidad de Chile*. Vol. XII, nº1, pp. 83-96.
- Dalai Lama y Cutler, H. (2007). *El arte de la felicidad*. Buenos Aires: DeBolsillo.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. Vol. 95, pp. 542-575.
- Diener, E; Suh, E; Luca, R. y Smith, H. (1999). El bienestar subjetivo: tres décadas de progreso. *Boletín psicológico*. Vol.125, pp. 271 – 301.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotion in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotion. *American Psychologist*. Vol. 56, pp. 218-226.
- García, M.A. (2002). Desde el concepto de felicidad al abordaje de las variables implicadas en el bienestar subjetivo: un análisis conceptual. Extraído el 24 de mayo del 2008 de la Web *Educación física y deportes: Revista Digit@l*, 8(48). <http://www.efdeportes.com/efd48/bienes.htm>
- Javaloy, F. (2007). *Bienestar y felicidad de la juventud española*. España: INJUVE.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Javaloy, F; Páez, D. y Rodríguez, A. (2006). Felicidad y relaciones interpersonales. En E. García Fernández-Abascal (Ed.), *Emociones positivas* (277-305). Madrid: Pirámide.

Kahneman, D; Diener, E. y Schwarz, N. (2003). *Well-being: the foundations of hedonic psychology*. New York: The Russell Sage Foundation.

Keyes, L; Shmotkin, D. y Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.82, nº6, pp. 1007-1022.

La Santa Biblia. (1998). España: San Pablo.

Lu, L. y Bin Shih, J. (1995). *Fuentes de felicidad: un enfoque cualitativo*. Recuperado el 21 de junio del 2008 del sitio http://www.fun-humanismo-ciencia.es/felicidad/sociedad/sociedad29.htm#_ftn1

Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad*. Barcelona: Urano.

Lyubomirsky, S. y Ross, L. (1997). Hedonic consequences of social comparison: A contrast of happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.73, 1141-1157.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marías, J. (1987). *La felicidad humana*. España: Alianza Editorial.

Martí, J; Martínez, F; Martí, M. y Marí, R. (2008). Responsabilidad social universitaria: acción aplicada de valoración del bienestar psicológico en personas adultas mayores institucionalizadas. *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*. Vol. 5, nº 18.

New Economics Foundation. (2007). *The happy planet index*. Extraído el 07 de febrero del 2008 del sitio www.happyplanetindex.org

New Economic Foundation. (2009). *The happy planet index 2.0*. Extraído el 15 de noviembre del 2009 del sitio <http://www.happyplanetindex.org/public-data/files/happy-planet-index-2-0.pdf>

Nussbaum, M. y Sen, A. (comp). (1996) *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo (2013). *The Better Life Index*. Extraído del sitio <http://www.oecdbetterlifeindex.org/>

Olivé, L. (comp). (2004). *Ética y diversidad cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2012). *Informe desarrollo humano en Chile: Bienestar Subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo*. Santiago de Chile.

Rodríguez, M.J. (2011) *Representación social de la noción de felicidad: un estudio transcultural en muestras calificadas de estudiantes universitarios y profesionales de las áreas de la educación y la salud en Chile e Italia*. Redondo, Jesús (Ed.) en Tesis Doctorales en Psicología, Compendio 2011. Colección Praxis Psicológicas. Universidad de Chile.

Ryan, R. y Deci, E. (2001) On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Anual Review of Psychology*. Vol. 52, pp. 141 – 166.

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.57, pp. 1069-1081.

Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 69, pp. 719- 727.

Santo Tomas de Aquino. (1944). *Suma Teológica. Nueva versión sobre el texto latino. Tomo V: Fin del hombre*. Buenos Aires: Club de Lectores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Seligman, M. (2003). *La autentica felicidad*. Barcelona: Vergara.

Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Kluwer Academic Publishers. Dordrecht, The Netherlands.

Veenhoven, R. (1994) El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psico-social*. Vol.3, n°9, pp. 87-116

Veenhoven, R. (1998) Two state-trait discussions on happiness: A reply to Stones et al. *Social Indicators research*. Vol 43, pp 211-245.

Veenhoven, R. (2004). Happy life years: a measure of gross national happiness. En Karma U. y Karma, G. (Eds.) *Gross national happiness and development*. Primer Seminario Internacional de “Operationalization of Gross National Happiness”, Center of Bhutan Studies. Bhutan. 2004, pp. 287-318.

Veenhoven, R. (2009). Average happiness in 148 nations 2000-2009. *World Database of Happiness*. Rankreport Average Happiness, version 10/09. Internet: worlddatabaseofhappiness.eur.nl

Weber, M. (1979) *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México: Premia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*. Vol. 26, pp. 294-306.

**O ENCONTRO DE PSICÓLOGOS COM PROFISSIONAIS DE SAÚDE
EM UMA RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE MENTAL,
NA BAHIA- BRASIL**

Mônica Lima (UFBA – ABEP)
(Brasil)

Resumo

Este texto tem como objetivo discutir a formação de psicólogos na modalidade de residência multiprofissional, considerando os significados e os sentidos construídos pelos residentes e preceptores sobre o cotidiano da aprendizagem pelo trabalho. Acompanhamos as duas primeiras turmas de uma residência multiprofissional em saúde coletiva com área de concentração em saúde mental, com 30 residentes de seis áreas diferentes, sete delas psicólogas, participantes das turmas 2008 e 2010. Inspiramo-nos teórico-metodologicamente na Psicologia Social das Práticas Discursivas e da Produção de Sentido e na Antropologia Interpretativa. Realizamos entrevistas semiestruturadas com os residentes, grupo focal com os tutores e diário de campo e aplicamos um questionário sobre inserção ao mundo do trabalho para os egressos da primeira turma. Entre as principais características da residência acompanhada podemos citar: a residência multiprofissional está atenta à hierarquização dos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

saberes, buscando estratégias para superá-la; preza pelo desenvolvimento de habilidades nos âmbitos da assistência e da gestão, da capacidade crítica e produção de conhecimento; sustenta uma perspectiva de ensino em serviço baseada na pedagogia da implicação e problematizadora; tende a funcionar de modo transdisciplinar (centrada no trânsito dos sujeitos e não da mudança dos campos científicos); está atenta às dimensões da formação de núcleo e campo, ressaltando a dimensão subjetiva do processo; não há crise de identidade profissional entre os residentes, mas há reflexão e maior maturidade profissional partir do encontro com as demais áreas da saúde; embora, não consiga ter o impacto desejado nos cenários de prática-aprendizagem em relação à mudança da organização do trabalho das equipes. Identificamos que todos os 15 egressos da primeira turma estavam empregados, alguns na área específica de saúde mental, outros no campo da saúde, por exemplo, saúde indígena, nos âmbitos da assistência e da gestão da saúde. Duas egressas tornaram-se preceptoras da turma de 2010.

Palavras-chaves

Formação em Psicologia, Residência Não-Médica; Residência Multiprofissional, Saúde mental, Formação Transdisciplinar.

Introdução

Neste texto, buscamos compartilhar alguns achados e reflexões sobre o encontro de diferentes profissionais de saúde, em formação, particularmente psicólogos, em uma residência multiprofissional em saúde coletiva com área de concentração em saúde mental, na Bahia-Brasil. Trata-se de resultados do projeto de pesquisa “Ensino em serviço e cuidado em saúde mental: um estudo etnográfico sobre uma residência multiprofissional em saúde mental, na Bahia”, financiada pela Fundação de Apoio de Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No Brasil, “a Residência Multiprofissional em Saúde e a Residência em Área Profissional da Saúde constituem modalidades de ensino de pós-graduação lato sensu destinado às profissões da saúde, sob a forma de curso de especialização caracterizado por ensino em serviço, com carga horária de 60 (sessenta) horas semanais e duração mínima de 2 (dois) anos [...]. Elas “serão orientados pelos princípios e diretrizes do SUS, a partir das necessidades e realidades locais e regionais”, segundo a Portaria Interministerial nº 1.077, de 12 de novembro de 2009.

A residência acompanhada na pesquisa foi implantada em 2008, formando até 2013 duas turmas, cada uma delas com 15 residentes (enfermeiros, terapeutas ocupacionais, psicólogos, assistentes sociais, educadores físicos e cientistas sociais). Segundo seu projeto pedagógico aprovado pelo Ministério da Saúde esta residência multiprofissional tem como objetivo “capacitá-los, mediante a formação em serviço, para uma intervenção interdisciplinar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de caráter crítico, investigativo, criativo e propositivo no âmbito técnico, político, de gestão, ético e estético no campo da Saúde Mental”.

Considerações teórico-metodológicas

Do ponto de vista teórico-metodológico, buscamos utilizar diversidade de técnicas de coleta de dados (entrevistas, observação participante, grupo focal), particularmente, as sensíveis ao registro dos repertórios interpretativos, ou seja, “conjunto de termos, lugares-comuns e descrições usados em construções gramaticais estilísticas” (Spink e Medrado, 2000, p. 37) que ocorrem nos cenários de prática-aprendizagem. Nesta orientação, os sentidos que algo assume no cotidiano das pessoas é buscado “através da não-regularidade e da polissemia (diversidade) das práticas discursivas” (Spink e Medrado, 2000 p. 44). Essa perspectiva envolve em sua análise as “maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações cotidianas” (Spink e Medrado p. 45). Neste particular, compartilhamos com a autora de que as práticas discursivas “remetem aos momentos de *ressignificações*, de *rupturas*, de produção de sentidos, ou seja, correspondem aos momentos ativos do uso da linguagem, nos quais convivem tanto a *ordem* como a *diversidade*” (Spink & Medrado p. 45). Outro desdobramento da importância de destacar o posicionamento de cada um dos sujeitos da pesquisa na análise dos seus discursos diz respeito ao fato de que a “força constitutiva das práticas discursivas está em poder prover posições de pessoa: uma posição incorpora repertórios interpretativos, assim como uma localização num jogo de relações inevitavelmente permeado por relações de poder” (Spink e Medrado p. 56).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nesta direção, entendemos que as interações dos residentes com os usuários, profissionais, preceptores e entre si, nos espaços cotidianos dos cenários de prática-aprendizagem, podem ser analisados como esforços continuados de produção de sentido em processos ativos e interativos; produção de sentido que retoma conhecimentos do imaginário social e produz reinterpretações à luz das situações concretas vivenciadas, no aqui-agora. Na perspectiva da antropologia interpretativa desenvolvida por Geertz (1973; 2002), a tarefa do pesquisador, através da escrita etnográfica, tem por vocação conhecer o mundo do ponto de vista do nativo, interpretações de primeiro nível. O registro em diário de campo e as transcrições das entrevistas possibilitaram a leitura e reflexão, a partir da identificação de categorias empíricas que se tornam analíticas, próprias da interpretação de segundo nível. Para Geertz (2002), este nível interpretativo coincide com a passagem da experiência próxima à experiência distante. O autor define experiência próxima como o uso natural e sem esforço de explicações sobre o que os semelhantes vêem, sentem, pensam e imaginam que os demais membros do grupo entenderiam facilmente; por sua vez, a experiência distante é outra interpretação, não menos válida do que a anterior, elaborada para alcançar objetivos científicos, filosóficos ou práticos.

Realizamos entrevistas individuais com os 15 residentes (primeira turma), grupos focais com os residentes da segunda turma, (sete psicólogos eram residentes) um grupo focal com seis tutores (professores orientadores), um grupo focal com os preceptores, entre 2009 a 2012. Em relação à primeira turma, fizemos observação participante, acompanhando um dos subgrupos de residentes em um Centro de Atenção Psicossocial II (CAPS II), registrando as percepções no diário de campo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No Brasil, o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), entre todos os dispositivos de atenção à saúde mental, tem valor estratégico para a Reforma Psiquiátrica Brasileira, é um serviço de atendimento de saúde mental criado para ser substitutivo às internações em hospitais psiquiátricos.

“CAPS é um serviço de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS). Ele é um lugar de referência e tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e demais quadros, cuja severidade e/ou persistência justifiquem sua permanência num dispositivo de cuidado intensivo, comunitário, personalizado e promotor de vida. O objetivo dos CAPS é oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários” (Brasil, 2004, p. 13).

Na análise dos repertórios interpretativos dos residentes três noções foram muito importantes, além de outras apresentadas ao longo do texto, a saber: relação núcleo/campo (Campos, 2000), transdisciplinaridade (Almeida-Filho, 1997) e pedagogia da implicação Fagundes (2006).

Alguns teóricos da saúde coletiva têm proposto a reflexão dos processos multiprofissionais de trabalho em saúde, a partir da relação campo/núcleo. Nessa perspectiva, a noção de núcleo se constitui num instrumento teórico utilizado para especificar a demarcação de uma área definida de saberes e práticas, identidades profissionais e disciplinares. O campo seria caracterizado por um espaço de fronteiras indefinidas, onde vários núcleos procurariam auxílio para lidar com questões teóricas e práticas (Campos, 2000).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Almeida-Filho (1997, p. 17) propõe uma noção de transdisciplinaridade “baseada na possibilidade de comunicação não entre campos disciplinares, mas entre agentes em cada campo, através da circulação não dos discursos (pela via da tradução), mas pelo trânsito dos sujeitos dos discursos”. Essa noção de transdisciplinaridade é alicerçada pelo paradigma da elucidação, na busca de integração totalizadora, correspondendo à noção de “ciência que se configura cada vez mais como uma prática de construção de modelos, de formulação e solução de problemas num mundo em constante mutação” (Almeida-Filho, 1997 p. 08). Nessa direção, a loucura, o louco e seu entorno configuram-se como objetos complexos no campo da saúde mental, que não prescindem de especialistas, mas que exigem cada vez mais operadores transdisciplinares da ciência, ou seja, aqueles que lidam com um objeto “multifacetado, alvo de diversas miradas, fonte de múltiplos discursos, extravasando os recortes disciplinares da ciência” (Almeida-Filho, 1997, p.11). Nesse particular, a análise das dinâmicas cotidianas da produção de conhecimento, seja em grupos multidisciplinares de pesquisas, seja em equipes de trabalho, deve contar com os tais operadores, que seriam aqueles que transitam durante a sua formação e experiência de trabalho em áreas diversas de conhecimento, desenvolvendo uma sensibilidade privilegiada para a articulação de saberes e para o manejo da complexidade dos fenômenos (objetos complexos), não sendo prevista, necessariamente, a mudança dos campos de conhecimento, e sim, maiores possibilidades de compreensão dos objetos complexos (Almeida-Filho, 1997). Os objetos complexos são “aqueles que não se subordinam a nenhuma aproximação meramente explicativa, e que nem por isso mereceriam ser excluídos do campo de visão da ciência justamente por serem... indisciplinados” (Almeida-Filho, 1997, p. 10). Tal noção de transdisciplinaridade desloca o foco de reflexão dos campos de conhecimento (típico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de algumas versões teóricas que buscam conceituar interdisciplinaridade) para os representantes dos campos (diferentes núcleos profissionais). No entanto, nem todos os representantes de campo de conhecimento desejam ou têm pretensão de se tornarem tais operadores, sequer essa seria uma vantagem por si só, embora o autor ressalte a necessidade de aumentarmos a presença dos tais operadores transdisciplinares da ciência.

Na noção da pedagogia da implicação (Fagundes 2006), encontramos outra fonte para problematizar a formação de profissionais de saúde complementar as noções de núcleo/campo e transdisciplinaridade. Com essa noção, Fagundes (2006, p. 217) ressalta que, para haver transformação dos sujeitos, são necessárias experiências cotidianas de trabalho que promovam a “gestão de processos de mudança de si e dos entornos, mudanças direcionadas para a construção de saberes, de práticas e do poder de autoria, de modo coletivo e produtor de subjetivação”. A pedagogia da implicação “propicia processos coletivos de auto-análise e auto-gestão e ativa a capacidade criativa e de intervenção nas situações vivenciadas pelos participantes (...) educação dirigida *a* e produzida *por* coletivos de trabalho e de militância” (que têm por finalidade a “afirmação da vida”) (Fagundes, 2006, p. 218).

Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa vinculado à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH/UFBA), garantindo aos participantes o direito de conhecer os procedimentos de coleta e análise de dados, além de anonimato e sigilo.

Significados e sentidos sobre a formação multiprofissional no campo da saúde mental

Acompanhamos uma residência multiprofissional em saúde coletiva com área de concentração em saúde mental que busca inspiração nos princípios da reforma psiquiátrica brasileira, mas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que lida com uma rede de saúde mental desorganizada: número insuficiente de CAPS por habitante; falta de preparo dos profissionais para lidar com a crise psicótica; falta de retaguarda de outros equipamentos de saúde para auxiliar o CAPS; resistência e rejeição dos usuários em crise por outros serviços de saúde; insuficiência da capacidade institucional para o atendimento de demanda por psicoterapia e de atenção à crise ou situação de emergência; desmonte regular das equipes de profissionais e das coordenações dos CAPS (Jucá e Nunes, 2010). Esta residência tem como particularidade ter articulado a formação em saúde mental no campo da saúde coletiva, ou seja, uma articulação que exige uma perspectiva interdisciplinar/transdisciplinar para a organização dos conteúdos programáticos (das disciplinas ministradas como psicopatologia, atenção psicossocial, saúde mental na atenção básica, redução de danos, clínica ampliada, intensificação de cuidados, psicanálise, etc.) e das práticas.

Do ponto de vista organizativo-pedagógico os residentes são distribuídos em quatro subgrupos multiprofissionais e fazem rodízio (transitam a cada seis meses em diferentes serviços de saúde mental, exercendo atividades assistências e de gestão), nos seguintes tipos: CAPSia (para crianças e adolescentes); CAPS ad (para pessoas com abuso de substâncias psicoativas) e CAPS II (para adultos com transtornos psiquiátricos severos e persistentes), gestão da saúde (âmbito distrital, com atividades de educação permanente). Cada subgrupo multiprofissional de residentes em cada serviço de saúde conta com o preceptor (trabalhador da área de saúde que acompanha as atividades desenvolvidas nos serviços), além de contar com o tutor (professor supervisor da área específica profissional) responsável por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

supervisionar as atividades dos residentes, particularmente, aquelas relativas ao seu núcleo profissional específico.

Segundo os participantes da pesquisa, as atividades desenvolvidas por cada subgrupo multiprofissional de residentes nos diferentes serviços de saúde mental têm proporcionado diversidade e riqueza, quando consideramos as especificidades de cada um dos serviços de saúde e seus usuários-alvos (crianças e adultos com transtornos graves e severos, com e sem abuso de álcool e outras drogas). Eles valorizaram o fato de poderem ter experiência com público-alvo diferente, no âmbito da assistência. No âmbito da gestão, dimensão da formação introduzida na segunda turma, a avaliação é muito positiva, pois proporciona uma visão mais completa e completa do funcionamento do campo da saúde mental.

Embora, os residentes, percebam que ora são tratados como “estagiários” ora como “profissionais”, dependendo da conveniência do profissional de saúde. No entanto, a inserção de residentes em equipes multiprofissionais nos serviços de saúde mental tem sido bem aceita pelos técnicos e profissionais.

Em relação às desvantagens do rodízio entre os serviços de saúde mental são apontadas: a imprevisibilidade de manutenção de algumas das ações realizadas, após a saída da respectiva equipe de residentes: por demonstrar uma “quebra” no momento de saída, muitas vezes, quando ainda há um sentimento de que o vínculo com os usuários acompanhados ainda está se consolidando e já é preciso mudar de serviço. No entanto, tais desvantagens são sempre analisadas em contraponto a vantagem do acesso dos residentes às especificidades de cada serviço de saúde:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Com relação a esse tempo de troca é angustiante, porque é muito pouco, muito curto para estar no serviço quando a gente tá consolidando uma coisa, um caso, *está* com aquele vínculo, oficina, até quando a gente propõe uma atividade nova, sabe que tem um tempo de, sabe, dela se organizar, de deslanchar, aí quebra. Eu acho que é um exercício constante de desprendimento assim [...]. Eu acho pouco o período, seis meses... **R01/Psicologia** (primeira turma)

Assim, eu acho importante porque você precisa conhecer outros serviços, né? Então também não vai poder ficar seis anos, quatro anos fazendo uma residência, porque, se fosse assim, a gente ia ficar um ano em cada serviço e mesmo assim pra sair ia ser “um parto” [gíria que significa difícil], também. Mas, o que mais me preocupa nesse rodízio é a continuidade das atividades, porque têm projetos que a gente começou. **R03/Educação Física** (primeira turma)

De fundamental importância. Com certeza! A saúde mental tem as diversas especificidades né? E acho que pra gente conseguir é... formar dentro dessas especificidades existentes é necessário que aconteça esses rodízios sim.[...] (Tutora Enfermagem)

Neste sentido, o rodízio entre os serviços de saúde mental também é caracterizado como um “exercício de desprendimento”, porque há claramente a percepção da temporalidade da condição de residente, e que, de qualquer modo, eles têm clareza de que terão de sair em algum momento. Em relação a minimizar o efeito negativo do rodízio, utiliza-se a passagem de caso/ações/projetos entre as equipes de residentes, uma vez que raramente um profissional do próprio serviço aceita continuar sozinho com a tarefa criada pelo residente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“[...] Eu acho interessante [rodízio]... agora eu acrescentaria que se fosse mais tempo seria melhor, porque às vezes quando a gente tá encaminhando os processos, né? A gente chega vai criar vínculo com o sujeito vai se, vai se apropriar do serviço... tem que chegar com cautela pra não chegar invadindo, né? Pra não ser invasivo com o outro... e aí quando a gente vai, aí quando a gente faz os projetos e quando a gente vai dar encaminhamento... aí a gente consegue fazer um trabalho, mas no finzinho a gente tem uma dificuldade de se desligar [...]” (Tutora, Serviço Social).

“[...] então a vinculação que a gente faz com o usuário às vezes é muito maior do que a que ele faz com o próprio técnico de referência [profissional do serviço de saúde] que acompanha ele há muito tempo, né? E... assim, a gente teve caso de lugares que a gente passou de o usuário olhar pra gente e falar “se vocês saírem eu também saio”, né? Porque a vinculação [...], conosco, residentes, foi muito forte [...]” (R04/Serviço Social, segunda turma)

O rodízio proporciona diversidade e riqueza, porque permite aproximação com “modalidades de tratamentos diferentes”; o contato com “equipes diversas”; com as “especificidades institucionais de cada CAPS”; “com as diferenças do cuidado para cada um dos públicos-alvos”.

Merece reflexão o sentido positivo atribuído pelos residentes às experiências multiprofissionais e às exigências do cuidado em saúde mental nos CAPS, que proporcionam maturação multiprofissional e tendem a superar a hierarquização dos saberes e o preconceito tecnológico. Segundo Goldberg (2001), o preconceito tecnológico é entendido como maneira específica de se realizar práticas, que cada profissional adota a partir de um repertório

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comportamental modelado por sua profissão, sem se preocupar com o sujeito que está sob os seus cuidados, muitas vezes blindado em um não tratar tudo o que se fizer fora deste repertório. Destacamos uma das narrativas sobre este aspecto, no caso, de uma residente em educação física (R06/EDF).

Mas eu consegui fazer intervenções utilizando alguns elementos como o esporte, algumas dinâmicas de grupo, palestras sobre estilo de vida, escuta, muito escuta, dei de psicóloga, não vou mentir, dei de psicóloga bastante [...] **R06/Educação Física** (primeira turma).

Neste particular, os residentes percebem que as estratégias de cuidado não são exclusivas de um único núcleo profissional e que todos precisam compartilhar de certo saber-fazer do campo da saúde mental. Por outro lado, as práticas multiprofissionais não são aceitas por todos os trabalhadores de saúde e aí podemos destacar episódios de uma residente da área de educação física (R03/EDF) na passagem pelo hospital psiquiátrico (que já no primeiro ano de funcionamento da residência foi descredenciado, pois era impossível a realização das atividades), que sofreu discriminação negativa pelo psiquiatra que estava de plantão.

Então eu fui lá no [suprimido nome do hospital psiquiátrico], procurei um profissional na emergência, aí expliquei a situação a ele, uma residente, colega minha, [referindo a uma categoria de residente clássico] estava até no momento junto e eu expliquei. Ele falou: “*sem problema, pode trazer ela aqui que eu atendo, não tem problema nenhum*”. Eu falei: “Então tudo bem, vou buscá-la”. Ele falou: “Você é o quê?”. Eu já tinha me apresentado como [suprimido nome de R03/EDF], mas não tinha falado mais nada. Aí eu falei novamente: “Meu

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nome é [nome de R03/EDF], sou educadora física e sou residente do [nome do programa]”.

Ele:

“Perainda?! Virou o quê?! Isso virou o que agora, uma bagunça? Daqui a pouco vai ter até residência pra administrador de empresas”. Aí minha colega falou: “Mas a residência é multiprofissional, tem várias categorias, inclusive cientista social”. *“O quê?! Eu não acredito, eu não acredito que isso tá acontecendo, isso é um absurdo, é um absurdo, eu não acredito nisso”* [...] Então, eu saí de lá super triste, fui correndo, voltei pro CAPS, não consegui nem mais atender essa pessoa que eu tava atendendo, que só tomei a frente pra ela poder ser atendida. Chorei muito, foi constrangedor, humilhante, sabe?! **R03/Educação Física** (primeira turma)

A busca de maturação multiprofissional, almejada no ingresso desses profissionais em residências multiprofissionais, contrapondo a insegurança profissional dos recém-formados ou daqueles que tiveram uma formação na graduação com “pouca prática”, coloca em suspenso a “identidade profissional”, dando maior positividade às interfaces entre os representantes de cada uma das profissões. Destacamos algumas narrativas de residentes das ciências sociais (**R12/CIS0**) e do serviço social (**R09/SSO**).

[...] o profissional na equipe multidisciplinar, ele se perde um pouco das suas especificidades, tem o cuidado, tem o sujeito. Mas, pra eu me perder das minhas especificidades é preciso primeiro reconhecê-las, “qual a minha contribuição nesse grupo?”. Eu lembro de uma entrevista num seminário de Baremlitt, ele falou que, pra atuação mais adequada, mais correta, é quando um profissional pode representar o papel do outro, ele pode

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ser um pouco psicólogo, o psicólogo pode ser um pouco assistente social, na medida que ele tenta... ele se perde da sua identidade e mergulha na do outro, no sentido do cuidado, do cuidado mais integral. Mas cuidar do outro não é algo estranho pra mim não, de verdade não é, não é... **R12/Ciências Sociais** (primeira turma)

E eu acho que aqui na residência dá oportunidade da gente amadurecer, da gente ter um fortalecimento teórico, fortalecer a nossa prática, a nossa visão, a nossa visão crítica do que está acontecendo. Então, a residência amplia os nossos conhecimentos, os nossos olhares, isso faz toda uma diferença, o cuidado. **R09/Serviço Social** (primeira turma)

Tal maturação profissional é particularmente conseguida via reorganização do trabalho no território, através das visitas domiciliares e acompanhamentos terapêuticos dos usuários, da busca em tecer a rede entre os serviços de saúde e outros setores, seja educacional seja comunitário, particularmente, por ser realizado em duplas de residentes de diferentes áreas profissionais, e, por não ser, a princípio, *setting* de intervenção exclusiva de uma das áreas profissionais envolvidas na residência.

[...] CAPS como é um serviço... ele é um serviço psicossocial e a abordagem da residência psicossocial é meio que um consenso, assim eu não percebo muita dificuldade entre a equipe da residência de bancar essa proposta, não tem assim, não lembro assim de dificuldade com as colegas na condução de casos. Existe a dificuldade com a equipe de técnicos do serviço, de... às vezes de não validarem, não entenderem, não darem a devida importância ou, então, de não perceberem o que é esse trabalho territorial, porque ele acaba que ficando meio invisível, sabe? Quem não conhece o acompanhamento terapêutico que a gente faz a essa adolescente acha que a residente tá passeando sexta-feira à tarde, que ela

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nunca tá no serviço, ou então não entende a necessidade, porque a gente tem que conhecer a casa de um usuário, o contexto dele, os vizinhos, conhecer a escola, a professora pra poder propor um plano terapêutico de fato individual e singular. Não vê essa necessidade, fica aquela visão meio manicomialista, sabe? De “tá aqui a grade de serviço que o CAPS oferece, eu tenho que pegar essa criança e jogar lá dentro das oficinas que cabem, nos horários que ela não tá na escola”. Ou seja, a dificuldade é muito mais com os técnicos do serviço”

R02/Enfermagem (primeira turma)

Mas acho que a escuta, o cuidado, o empoderamento, acho que pode ser feito, relação com a família, não sei, acho que, eu acho que têm questões que são comuns, o próprio território. O território, por exemplo, não é um espaço privi... não é um espaço restrito do sociólogo, é um espaço para todos, pra tá atuando com a família, tá atuando com associações, tá atuando com a igreja, pra tá buscando a inserção social, por exemplo, acho que não tem um... é um lugar de se perder nessa identidade. **R12/Ciências Sociais** (primeira turma) Então, assim, estar no território tem sido uma experiência muito rica, porque o tempo todo eu fico desconstruindo esse lugar do psicólogo, que o que minha formação me dava do psicólogo de eu atuar na clínica, de eu ter aquela visão entre o usuário e o profissional, e hoje eu estava acompanhando e as pessoas perguntavam assim: “[nome da usuária], é sua filha?” (risos). Então, assim, eu andava pela rua e essa diferenciação é interessante. E quando as pessoas vêm que é um profissional, até chegam assim: “Um profissional acompanhando ela, poxa, que interessante você estar fazendo esse trabalho”. Então, assim, são casos que demandam que a gente saia dessa postura, que a gente possa estar cada vez mais junto, mesmo, do usuário, entender como é le nas situações concretas, onde é que ele vive, que rua é essa. E quando a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gente começa a entender, sentir isso, compartilhar mais com eles, eu acho até que facilita as nossas intervenções. **R05/Psicologia** (primeira turma)

As experiências de formação em serviço de saúde relatadas favorecem a superação do preconceito tecnológico entre os residentes, ainda que não tenham conseguido o mesmo impacto entre os técnicos e profissionais de saúde, mesmo em CAPS. O trabalho em equipe multiprofissional, parece exigir de todos os residentes envolvidos uma revisão de noção de “clínica”, que se amplia em settings sociais e políticos. Segundo Brasil (2007, p. 13), as características fundamentais da clínica ampliada são: compromisso radical com o sujeito doente, visto de modo singular; a responsabilidade sobre os usuários dos serviços de saúde; busca de ajuda em outros setores - intersectorialidade; reconhecimento dos limites dos conhecimentos dos profissionais de saúde e das tecnologias por eles empregadas e busca outros conhecimentos em diferentes setores; compromisso ético profundo.

Por sua vez, as propostas de intervenção e projetos desenvolvidos pelos residentes parecem colocar sob suspeita a organização do processo de trabalho dos profissionais dos serviços apegados a práticas exclusivamente dentro dos muros do CAPS, não há como acontecer isso sem uma dose de conflito e interrogações sobre os fazeres de profissionais e técnicos.

No entanto, a nossa prática, o nosso cuidado, demonstrou, pelo que eu pude perceber em outras leituras, é que o cuidado no *setting*, naquele setting CAPS, naquele *setting* terapêutico restrito só percebe a compreensão do sujeito de alguns aspectos, outros não são alcançados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Então o sujeito não é cuidado na sua integralidade, ele não é cuidado, muito menos nos seus aspectos relacionais, eu não estou dizendo que os aspectos psíquicos, que o empoderamento psíquico não deva ser feito, ele deve ser feito sim, mas tem o empoderamento social, o empoderamento relacional, político que falta naquele CAPS, e que o cuidado... e nós só podemos argumentar a partir dessa prática. **R12/Ciências Sociais** (primeira turma)

E aí, quanto mais a gente vai buscando, revendo as nossas posturas, se a gente se coloca no lugar do profissional, a gente se distancia do usuário, a gente tem que se colocar muito pra conversar mesmo sobre as coisas, aí as coisas vão emergindo. E eu acho que dá um quadro da possibilidade de intervenção exatamente essa presença ativa, por mais que eu esteja ali com ela como uma vizinha, mas é uma vizinha dela. Então, quando eu observo as questões, busco questionar ela, ver qual é o lugar, pra que ela também se tornar... então eu acho que é esse o diferente que se faz, então não é o *setting*, eu acho que uma das contribuições que tem me dado muito é isso, não é o *setting* clássico da aplicação para uma intervenção, mas sim a nossa presença. Cada vez mais é a nossa presença aqui que faz com que tenham infinitas possibilidades pra gente fazer as intervenções nos usuários. E é muito mais rico e, também, às vezes, é mais complexo. **R05/Psicologia** (primeira turma)

As atividades desenvolvidas pelos residentes em dupla e/ou em equipe multiprofissional parecem favorecer que as tecnologias leves sejam a marca da ação, e não exclusivamente, as tecnologias leve-duras. Merhy (1999, p. 24) descreve três tipos de tecnologias que se apresentam na organização do trabalho em saúde: *tecnologia dura*, reflete o conjunto das intervenções assistenciais que contam com instrumentos específicos (no caso da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

saúde mental, das tomografias, ressonâncias magnéticas, contenção química, etc.); *leve-dura*, alicerçada pelos vários saberes profissionais estruturados (clínicas psiquiátrica, psicológica, da enfermagem, do serviço social, etc): “leve ao ser um saber que as pessoas adquiriram e está inscrito na sua forma de pensar os casos de saúde e na maneira de organizar uma atuação sobre eles, mas é dura na medida em que é um saber-fazer bem estruturado, bem organizado, bem protocolado, normalizável e normalizado; *tecnologia leve* se remete ao processo de relações inerente a qualquer encontro entre usuário e profissional, pelo seu caráter relacional, que anuncia certa forma de agir entre os sujeitos, implicados com a produção de saúde (Merhy, 1997). Sobressaem as tecnologias leves quando se “opera um jogo de expectativas e produções, criando-se intersubjetivamente alguns momentos interessantes como momentos de falas, escutas e interpretações” (Merhy, 1999, p. 24).

Eu acho que a estratégia assim é você tá disponível, sabe, se colocar mesmo disponível ao que vem, ao que surge, né, tá aberta! Porque muitas vezes a gente acaba sendo surpreendida, então nunca tá pensando antes, o quê que vai acontecer e tal, sempre tá buscando mesmo esse encontro com o usuário, porque só a partir daí que vai, que vão surgir as idéias do que fazer, de como lidar, como manejar as situações” **R04/Psicologia** (primeira turma)

A descrição acima, de uma residente da psicologia sobre a sua estratégia de abordar o usuário, de estar disponível para o imprevisto, mostra-se ilustrativa da aposta do uso das tecnologias leves na produção de saúde, ou seja, no trabalho vivo, que pode ocorrer no encontro entre usuário e o profissional. Os projetos, as oficinas, os acompanhamentos terapêuticos, as visitas domiciliares e, de modo geral, a apropriação que os residentes têm feito

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

do território (Santos e Nunes, 2011) de cada um dos CAPS ao qual se vincularam é o diferencial da reorganização do processo de trabalho, que é muito orientado por conceitos e princípios do campo da saúde mental e, não exclusivamente, dos seus núcleos específicos. Esta característica responde à articulação da referida residência com os campos da saúde mental e da saúde coletiva:

E o mais interessante que esse grupo acontece no Centro Social Urbano, que é um lugar lindo assim, do território. Por isso que eu falo, não vejo o porquê desse CAPS, por mais que ele, é pequeno, tem três salas, parece um ambulatório, mas isso não é motivo pra equipe utilizar isso pra não fazer uma ação social e um trabalho profissional. Porque tem muita gente aqui que se apega nisso e não sai dessa mini-sala nem a pau! E a gente tá aqui há dois meses e faz todo um trabalho que todo CAPS faz, sem se apegar a essas salinhas, né, que vocês viram.

R03/Educação Física (primeira turma)

Esta reorganização do processo de trabalho multiprofissional através de atividades extramuros, aqui entendidas como ações terapêuticas, podem aumentar o “poder contratual” de cada sujeito/usuário, sendo função daqueles que cuidam restituir o poder contratual, partir do empréstimo do seu próprio poder como técnico/profissional de saúde mental para aumentar o dos usuários que acompanham. A noção de poder contratual considera que “no universo social, as relações de trocas são realizadas a partir de um valor previamente atribuído para cada um indivíduo dentro do campo social, como pré-condição para qualquer processo de intercâmbio” (Tikanori, 2001, p. 55). No caso de usuários com transtornos graves e persistentes, este poder está visivelmente comprometido e as ações de saúde devem suplantar essa dimensão da problemática da loucura na sociedade. Neste sentido restituir o poder

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

contratual dos usuários tem que ser uma das finalidades do cuidado ético em saúde mental, a restituição do poder contratual deve redimensionar a troca de bens, a troca de mensagens e a troca de afetos, uma vez que o objetivo de ações de cuidados em saúde mental é restituir o poder contratual dos usuários (Tikanori, 2001; Saraceno, 2001).

Nesta direção, há visivelmente nessa residência a aposta de que o território seja um espaço educativo fértil para o aprimoramento de cuidado antimanicomial em saúde mental. Esse tipo de atividade extra-CAPS traz uma ampliação das possibilidades de “entender o usuário” e de intervenção. Na medida em que o usuário se apresenta fora de suas relações institucionais (deixará de ser um “usuário”, um caso clínico, com diagnóstico tal, referência de tal técnico, que se comporta de tal forma dentro do serviço etc.), inserindo-se na rede de relações complexas na qual ele vive (familiares, vizinhos, sua comunidade), portanto na vida.

Um outro aspecto muito ressaltado pelos residentes nas suas experiências multiprofissionais no cuidado em saúde mental, é que eles têm adquirido uma capacidade de negociação para lidar com a hierarquia, sutil ou estarrecedora, apresentada por alguns profissionais, e tolerância e diálogo em situações conflitivas, pouco imaginadas anteriormente, como habilidades tão significativas para a sua atuação. Paim e Almeida-Filho (2000, p.91) destacam as seguintes habilidades e competências a serem promovidas na formação de sujeitos “dinamizadores”, capazes de criar modos de cuidado diferentes, que respeitem a heterogeneidade cultural e a riqueza subjetiva dos usuários, dentro de um quadro sanitário marcado pela desigualdade social, tais como: capacidade de análise do contexto em relação às práticas que realizam; compreensão da organização e gestão do processo de trabalho em saúde; exercício de um agir comunicativo ao lado do pensamento estratégico; advocacy ou

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

habilidade para proceder denúncia de situações e convencimento de interlocutores; tolerância e diálogo em situações conflitivas; atenção a problemas e necessidades de saúde; senso crítico quanto à efetividade e ética das intervenções propostas ou realizadas.

As habilidades desenvolvidas pelos residentes na formação multiprofissional também são positivamente avaliadas, após dois anos de finalização da residência. Destacamos uma das narrativas de um residente psicóloga egressa da primeira turma:

“Eu vejo muito, sei lá, 99% de vantagem no trabalho em equipe, porque é uma troca assim, é muito rica a experiência que a gente troca com o outro profissional, tanto teórica, com as reflexões que a gente faz com o trabalho, como na pratica mesmo, com essa coisa de não psicologizar tudo, e a desvantagem que eu, a única que eu penso agora, é que às vezes ainda existe uma coisa assim em saúde mental, o status do psiquiatra, né, depois vem o psicólogo, então, alguns outros profissionais que não são psi, eles acham que a gente tem resposta pra tudo, então, a desvantagem é que às vezes eles se colocavam num lugar assim um pouco de perguntar tudo” [R01/Psicologia, dois anos após finalização da residência]

A hierarquização dos saberes pode ser uma ameaça para a formação multiprofissional. Entre os residentes como representantes de campos de conhecimento ou profissional diferentes, com menor ou maior aproximação ao campo da saúde mental, deve-se atentar para que um campo não se sobreponha aos outros campos, a ponto de um saber ser superior ou menosprezado. Há certa zona de tensão (Ceccim, 2005) nos espaços educativos multidisciplinares, considerando a presença de representantes de campos de conhecimento e de saberes diferentes, no caso da residência estudada: das ciências da saúde e das ciências sociais e humanas. O acesso a um campo de realizações interdisciplinares e multiprofissionais,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ao invés de produzir somente intersecções e intercruzamentos entre os diferentes saberes envolvidos num determinado campo, seria responsável por estabelecer uma zona de tensão na experiência do cuidado, promovendo alteridade e potencializando uma aprendizagem que considera não objetos fragmentados, mas os sujeitos em sua existência cotidiana (Ceccim, 2005). Espera-se que a zona de tensão criada em equipes multiprofissionais gere alteridade e potencialize a compreensão de sujeitos, e não promova objetos fragmentados, mas isto não é algo garantido pela simples presença de representantes de áreas diferentes (Ceccim 2005; Almeida-Filho, 1997).

A força motriz para o trânsito dos residentes entre os campos de conhecimento e os saberes, como indica a narrativa abaixo, tem duas direções, uma delas: a) a capacidade de produção de sentido proveniente da relação teoria – prática, ou seja, frente a uma situação-problema (ex. criança autista) a capacidade teórica (ex. psicanálise) de alimentar a reflexão e orientar o ato concreto de trabalho; b) a qualidade da relação estabelecida com o preceptor representante da área de saber (que causa resistência) e o residente (independente da área de conhecimento e/saber).

Por causa dessa pessoa que eu conheci [profissional representante da psicologia], que eu vejo que é uma pessoa super competente e que é psicanalista. Mas, assim, eu admiro Freud, porque ele foi um cara que quebrou um paradigma, né? Essa coisa de sair dessa coisa de procurar no corpo e veio a falar da estrutura psíquica e tal, mas assim eu não tenho paciência, não. Muitos artigos de álcool e drogas mesmo, eu não leio. Se for psicanálise, desculpem, mas eu não leio. Porque, pra mim, sinceramente, não consigo. Eu sei que as pessoas falam: Ah, é uma escrita hermética... Mas, se eu achasse que valia a pena, eu ia ler, você tá entendendo,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mas eu realmente não acho nem um pouco imprescindível esse conhecimento assim. Então eu tenho, não sei se é uma resistência... eu acho que é, talvez seja. Mas, também, eu abri minha mente, eu vejo que tem coisas interessantes ali. Aí talvez eu ache que seria uma coisa que, pra mim, seria difícil negociar um pouco mais assim. (risos) **R11/Ciências Sociais** (primeira turma)

Eu acho que a residência, ela nos dá muito esse olhar muito crítico, tanto em relação ao acompanhamento dos usuários, que é uma sustentação teórica, então a [tutoria] busca incentivar a gente às leituras. Eu mesmo não gostava muito de psicanálise, mas, depois que eu fiquei no [suprimido nome do CAPS] com o caso de uma criança autista, eu fiz: “Psicanálise, não tem pra onde correr”. E como é gostoso, a delícia da residência é exatamente isso, é que a gente está estudando e trabalhando. Então, assim, aquilo que eu leio, quando eu estou com o usuário, começa a fazer sentido e isso é maravilhoso. **R05/Psicologia** (primeira turma)

Por fim, e não menos importante, a participação dos egressos na Residência (primeira turma entrevistados após dois de finalização) tem grande ou total ligação com as atividades que desenvolvem atualmente, mesmo para os que não tiveram um contato prévio com a área de saúde mental, durante a graduação. Apesar de três profissionais terem permanecido desempregados após deixar a residência, por um período de seis meses, atualmente, todos os ex-residentes estão trabalhando em alguma atividade no campo da saúde geral ou na saúde mental. As áreas de atuação atual dos residentes egressos da primeira turma, podem ser caracterizadas: 1) áreas de ensino e pesquisa, fazendo mestrado ou lecionando em universidades, por exemplo; 2) na área de gestão, como na Secretária de Saúde do Estado da Bahia (SESAB) e; 3) na assistência, em Centros de Saúde Psicossocial (CAPS), Saúde do

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Indígena , “consultórios de rua” ou mesmo em hospitais psiquiátricos. Vale lembrar que há muitos residentes que trabalham em mais de uma dessas áreas, indicando que a formação da residência também possibilita uma formação completa que permite esse trânsito entre a assistência, gestão e o ensino/pesquisa. Por sua vez, destacamos o fato de alguns egressos exercerem na segunda turma da residência a função de preceptor.

Considerações finais

Os resultados obtidos por meio deste estudo mostram como a formação em serviço, a partir da organização do trabalho em equipes multiprofissionais, pode ser rica e desafiadora para o cuidado em saúde mental. As experiências multiprofissionais podem favorecer a integralidade da saúde e fomentar a qualificação dos residentes na perspectiva de desenvolverem uma postura transdisciplinar (Almeida-Filho, 1997). A residência estudada apresenta espaços de aprendizagem para reflexão, interação e problematização das práticas, que ilustram a metodologia da pedagogia da educação, na direção apontada por Fagundes (2006).

Percebemos que tanto a interação multiprofissional no trabalho, os momentos complementares de tutoria e a preceptoria quanto à experiência no campo cotidiano da saúde mental levariam à respectiva diferenciação e refinamento de habilidades dos núcleos profissionais compatíveis com as necessidades do campo da saúde mental. No caso das residentes-psicólogas, o contato com a diversidade de saberes e práticas proporcionado pelo ingresso na residência multiprofissional pode levar a maior reconhecimento do seu núcleo profissional específico e contribuir para o alcance da maturidade profissional exigida pelo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

campo (Santos e Lima, 2011). A formação multiprofissional tem potencial para o desenvolvimento de sujeitos operadores da ciência, com atitudes transdisciplinares. Para tanto, é preciso estar atento à dimensão subjetiva da formação técnico-acadêmico-militante, que diz respeito à experiência singular de cada residente de atribuir sentidos e significados às ações que desenvolve sobre uma determinada problemática, quiçá mais próxima da compreensão de objetos complexos e orientada pela gestão de processos de mudança de si mesmos e dos entornos.

“[...] eu acho que a multiprofissional é muito, é muito mais rica, porque na verdade a prática em saúde mental é multiprofissional a gente trabalha... é isso eu acho que o CAPS tem, essa característica de você trabalhar com diversos profissionais, cada um ter a sua contribuição da sua área, mas a gente se mistura muito no sentido de fazer o trabalho de técnico de saúde mental, que perpassa por todas as profissões.[...]”(Preceptor 02).

A presença de uma residência multiprofissional nos serviços substitutivos de saúde mental revela-se como componente fundamental à potencialização destes dispositivos (Lima e Araújo, 2011). Uma residência multiprofissional produz nos sujeitos em formação um tensionamento das fronteiras dos núcleos profissionais, inquietações sobre qual o papel específico de uma categoria, em que diferem as atuações, até onde uma determinada formação profissional permite agir, a quem compete tal função. Leva a perceber o quanto há de fluido e de permeável quando profissionais de diferentes categorias atuam em parceria em determinado espaço, tentando dar conta da complexidade de um campo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Território que é considerado pelos residentes como uma atividade primordial, “potente” para a produção do cuidado. Sendo assim, os profissionais do serviço passam gradualmente a ver no território um importante dispositivo, principalmente devido aos resultados alcançados pelas atuações nesse âmbito. Começam a perceber o quanto é importante pensar o usuário fora de suas relações institucionais e como esse “fora” é indispensável ao cuidado. Descrever alguns dos espaços educativos do ponto de vista dos residentes demonstra o quão rico e desafiador pode ser a formação em serviço, a partir da organização do processo de trabalho em equipes multiprofissionais para o cuidado em saúde mental. Embora pareça ser muito difícil para alguns profissionais de saúde compreender as contribuições que os representantes de cada um das áreas pode trazer para a organização do cuidado em saúde mental, as experiências multiprofissionais podem ser consideradas como favorecendo a integralidade da saúde e fomentado a qualificação dos residentes na perspectiva de desenvolverem uma postura transdisciplinar. Contudo, vale ressaltar, não é a simples presença, é a presença qualificada a partir de concepções e estratégias educativas que possibilitem melhor aproveitamento das estratégias potencialmente férteis.

Referências Bibliográficas

Almeida-Filho, N. (1997). A Transdisciplinaridade e Saúde Coletiva. *Ciência e Saúde Coletiva* 11 (1/2).

Brasil. Ministério da Saúde (2004). Os CAPS na Rede de Atenção à Saúde Mental. Brasília: *Ministério da Saúde*.

Brasil. Ministério da Saúde. (2007) Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. Clínica ampliada, equipe de referência e projeto terapêutico singular. *Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização – 2ª ed. – Brasília: Ministério da Saúde*.

Ceccim, R. (2005). Equipes de saúde: a perspectiva entre-disciplinar na produção de atos terapêuticos. In R. Pinheiro, & A. Mattos, (Orgs.), *Cuidado: as fronteiras da integralidade*. (pp. 259-278). Rio de Janeiro: CEPESC, UERJ, ABRASCO.

Fagundes S. (2006). *Águas da pedagogia da implicação. Intercensões da educação para a política pública de saúde*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, RS.

Geertz, C. (1973). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Geertz, C. (2002). *O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa*. 5ª ed.

Petrópolis: Vozes.

Goldberg, J. (2001). Reabilitação como processo: o centro de atenção psicossocial. Em Pitta,

A. *Reabilitação Psicossocial no Brasil*. (pp. 33-47). 2ª Ed. São Paulo: HUCITEC.

Jucá, J.S.; Nunes, M.O.; Barreto, S.G. (2009). Programa de Saúde da Família e Saúde Mental:

Impasses e Desafios na construção da rede. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 14, p. 173-182.

Lima, M. e Araújo, D. (2011). Politização e formação em serviço: significados e sentidos atribuídos pelos residentes em uma residência multiprofissional em saúde mental na

Bahia, *Psicologia: Teoria e Prática*, Salvador, 13(3); 67-80.

Lima, M; Santos, L. (2012) Formação de Psicólogos em Residência Multiprofissional:

transdisciplinaridade, núcleo profissional e saúde mental. *Psicologia: Ciência e Profissão* (Impresso), v. 32, p. 126-141.

Lima, M.; Nunes, M. O.; Alves, V.S.; Santos, M.R.P. (2011). Reflexões teórico-metodológicas

para a interpretação das intervenções e do cuidado no território em saúde mental.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

RECIIS. Revista eletrônica de comunicação, informação & inovação em saúde (Edição em português. Online), v. 5, p. 87-96.

Merhy, E. (2009). O ato de governar as tensões constitutivas do agir em saúde como desafio permanente de algumas estratégias gerenciais. *Ciênc. Saúde Coletiva*, 4(2), 305-314.

Oliveira, M; Mota, E. (2007). Entrevista com Eduarda Mota e Marcus Vinícius Oliveira, supervisores do Programa de Intensificação de Cuidados a Pacientes Psicóticos. *INTENSA. EX-TENSA/ UFBA*. Dep. de Psicologia/UFBA, PIC-Programa de intensificação de cuidados a pacientes psicóticos. Ano I, n. i (2007) – Salvador, BA: UFBA, FFCH.

Paim, J.; Almeida-Filho, N. (2000). Nos sujeitos novos paradigmas. Em Paim, J.; Almeida-Filho, N. *A crise da Saúde Pública e a utopia da Saúde Coletiva*. (pp 73-104). Salvador-BA: Casa da Qualidade Editora.

Santos, M.R.P.; Nunes, M. O. (2011). Território e Saúde Mental: um estudo sobre a experiência de usuários em um Centro de Atenção Psicossocial, Salvador, Bahia, Brasil. *Interface (Botucatu. Impresso)*, v. 15, p. 715-726.

Saraceno, B. (2001). Reabilitação psicossocial: uma prática à espera de teoria. In: Pitta, A (org). *Reabilitação Psicossocial no Brasil*. (p. 65-69).2 ed. São Paulo: Hucitec.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Spink, M., & Medrado, B. (2000). Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para a análise das práticas discursivas. In M. Spink (Org.), *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas* (2a ed., pp. 41-61). São Paulo: Cortez.

Tikanori, R. (2001). Contratualidade e Reabilitação Psicossocial. In: PITTA, A. *Reabilitação Psicossocial no Brasil*. (pp. 55-59). 2ª Ed. São Paulo: HUCITEC.

FORMACIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS: UN EJERCICIO PRÁCTICO

*Nicolás Londoño Bernal, José Ignacio García Pinilla, Olmo Jesús Sierra Moreno,
Andrés Felipe Casadiego, Jesús Antonio Gutiérrez & Olga Rodríguez
Universidad Nacional de Colombia*

Resumen

Desarrollar las competencias investigativas es un propósito de formación que se espera alcanzar en las asignaturas del área metodológica en los currículos de Psicología, con tal propósito la asignatura denominada Construcción de conocimiento psicológico I del programa de psicología de la Universidad Nacional de Colombia, se planteó como propuesta de trabajo la formulación de preguntas de investigación para ser desarrolladas en los semilleros. Acorde con lo anterior, el presente trabajo teórico tiene como objetivo dar a conocer cinco propuestas investigativas, cada una de las cuales cuenta con la justificación, la revisión conceptual y la propuesta del tipo de investigación y diseño a seguir para realizarla. Los resultados señalan propuestas investigativas pertinentes para Colombia en el marco de los procesos de paz o de las políticas públicas relacionadas con la primera infancia y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación básica y en los programas de pregrado de psicología. En el primer

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tópico, se encuentra el estudio de las representaciones sociales del conflicto armado, paz, reintegración y reconciliación en regiones urbanas y rurales de Colombia y de las experiencias significativas que puede vivenciar un padre en el proceso de gestación, parto y puerperio del parto humanizado. En el segundo tópico, se encuentra la investigación sobre la relación entre las prácticas educativas competitivas en la escuela y el deterioro del tejido social; la implementación del diálogo de las prácticas pedagógicas en las actividades académicas regulares en un departamento o facultad de psicología y el estudio de la creación/reproducción de modelos de masculinidad a partir del discurso académico de los profesores y de los libros de texto en la asignatura de ciencias naturales de 8°. Se concluye que además de plantear investigaciones con pertinencia social, se reconoce la importancia de hacer uso de metodología cualitativa como estudios de caso o investigación acción participación.

Palabras claves

Competencias investigativas, propuesta de investigación, Colombia

Introducción

El desarrollo de las competencias investigativas es un propósito de formación que se espera alcanzar en las asignaturas del área *metodológica* de los currículos de Psicología, y se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

corresponde con los principios de la *American Psychological Association* (APA, 2011) los cuales señalan en relación con la formación académica de los estudiantes, en tanto que se debe garantizar que el aprendizaje adquirido sea efectivo, duradero y transferible a dominios académicos y a contextos fuera de la universidad, como también que se debe diseñar los currículos para permitir que los estudiantes tengan una comprensión de los diseños de investigación básica y de estadística desde el comienzo de su carrera.

Este último aspecto se encuentra en la misma línea de lo planteado por Abramson y Bartoszeck (2006) quienes señalan la necesidad de plantear cursos en los cuales los estudiantes adquieran herramientas en investigación, donde se apliquen los conceptos básicos de investigación.

En este orden de ideas en la asignatura denominada *Construcción de conocimiento psicológico I* del programa de psicología de la Universidad Nacional de Colombia, se planteó a los estudiantes como propuesta de trabajo la formulación de preguntas de investigación para ser desarrolladas en los semilleros.

Objetivo

El presente trabajo tiene como objetivo presentar cinco propuestas investigativas desde la justificación, la revisión conceptual y la propuesta del tipo de investigación y diseño a seguir para realizarla.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

En este apartado se presentan las cinco propuestas investigativas presentadas.

Propuestas investigativas pertinentes para Colombia en el marco de los procesos de paz y de las políticas públicas relacionadas con la primera infancia.

Propuesta 1: Representaciones sociales del Conflicto Armado, Reintegración y Reconciliación en Colombia.

Durante más de medio siglo en Colombia ha transcurrido un conflicto social y armado que ha desquebrajado los lazos sociales entre los sujetos haciendo que las diferencias entre los sujetos sean motivos de discordia, lo que a su vez se convierte un motor de violencia social y cultural. Las causas del conflicto armado no han cambiado, las causas que lo promovieron todavía siguen, lo que agudiza el lazo social entre los sujetos. En este marco vale la pena considerar el papel de los medios de comunicación quienes tienen una posición privilegiada en cuanto a su capacidad de crear y/o reproducir conceptos y significados a través de los cuales los individuos de la sociedad le dan sentido a su propia experiencia, acceden a los conocimientos de diferentes realidades sociales y reflexionan sobre la posibilidad de transformaciones sociales que tienen en la sociedad colombiana (Vasialchis, 1997).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El discurso de los medios de comunicación en vez de informar sobre la realidad la deconstruye, condiciona la forma en la que los individuos elaboran su imagen del mundo (Vasialchis, 1997). Así las representaciones sociales se crean a partir de la información recibida de los medios de comunicación, dado que el único y más influyente medio que tienen las colombianas y los colombianos para conocer la realidad política.

Durante mucho tiempo en Colombia se llegó a un nivel muy alto de odio y escasa moralidad entre sus mismos habitantes, lo que se refleja en la indiferencia frente a las conductas sangrientas que tomaban los distintos agentes en conflicto. Un claro ejemplo es una noticia publicada por la revista Semana llamada Pobre Catatumbo, la cual hacía referencia al conflicto armado y sus consecuencias con una región colombiana, se puede analizar que a muchos sectores no les importa muchas realidades colombianas (Sierra, 2012). En este escenario la Psicología social colombiana debe estudiar el fenómeno de representaciones sociales sobre el conflicto armado, para conocer cómo las personas ven el conflicto que ha afectado a su nación durante más de medio siglo. Según Montero (1994) la psicología social latinoamericana debe estudiar el punto de vista de los oprimidos por las elites y los resultados deben de tener efectos sobre la realidad de los mismos.

Si resultará un proceso de paz satisfactorio se tendría que estudiar sobre las representaciones sociales que tienen las colombianas y los colombianos sobre la paz y que entienden sobre la paz, lo que servirá para futuros estudios que se interesen por la reconstrucción del lazo social entre colombianas y colombianos, ya que si se conocen las representaciones sociales de sectores de la sociedad se podrá conocer hacia dónde va la reconciliación del pueblo colombiano y sus consecuencias en las realidades sociales del país.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este trabajo se conceptualiza a las representaciones sociales como sistemas de referencias que permiten interpretar y dar sentido a lo que sucede, construcciones de teorías populares que guían las acciones o categorías que permitan clasificar circunstancias, fenómenos o personas. Estas se consolidan a través de intercambios comunicativos con los cuales las personas adquieren un repertorio común de conocimientos que se aplican en la vida diaria (Hernández, 2004). Es la necesidad que tienen las personas para encontrarle significados y explicación a los asuntos desconocidos, por eso tiene la función de otorgar sentido e integrar en las conocimiento cotidiano, aquellos elementos que son difíciles de entender.

Las representaciones sociales se caracterizan por configurar una opinión común entre los miembros de un grupo, gracias a esto se configuran los estereotipos porque estos promueven una categorización y esquematización de los eventos sociales con los cuales los individuos se relacionan (Aguirre, 1997), entonces, los medios de comunicación formar una realidad particular y por esto los individuos guían su comportamiento político a partir de la información categorizada por los medios. Estos medios de comunicación crean representaciones sociales que están esquematizadas en conceptos similares, creando estereotipos de comportamiento que generen afinidades políticas, odios y remordimientos en la sociedad colombiana.

La importancia del estudio de las representaciones sociales del conflicto armado, reintegración y reconciliación podría ayudar a mejorar nuestra comprensión del cambio y la estabilidad social. Lo que requiere establecer una relación clara conceptual y operativa entre los procesos de influencia entre grupos, por un lado, y los diferentes tipos de representaciones sociales, por otro. Esto parece ser una vía prometedora para abordar los problemas de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diversidad, el pluralismo y la desigualdad que se encuentran en el corazón de las sociedades contemporáneas (Staerklé, 2013).

En Colombia se encuentran dos trabajos con esta misma perspectiva, el primero realizado por Cordero y Bonilla (1989) sobre la representación social de la violencia y el segundo por Parales (1990) sobre las representaciones sociales del asesinato de Carlos Pizarro contenidas en la prensa escrita, estos trabajos tenían como técnica investigativa el análisis del discurso de los individuos bogotanos y el análisis del discurso de la prensa respectivamente.

Como cada región colombiana está inmersa en diferentes realidades sociales, la investigación pretende conocer las representaciones sociales en diferentes regiones del país, no se podría generalizar las representaciones sociales de un grupo a otro porque depende de las realidades sociales, en este marco se espera responder a la pregunta ¿Cuáles son las representaciones sociales del conflicto armado, paz, reintegración y reconciliación en regiones urbanas y rurales de Colombia?

Método

La investigación utilizará método cualitativo de análisis del discurso por medio de entrevistas estructuradas combinado con el método etnográfico, porque se requiere entrarse dentro la zona donde se quiere investigar, porque este grupo está inmerso en un contexto social particular, comparte cultura y patrones de pensamiento e interacción mediante los cuales se pretende explicar sus representaciones sociales. Esta investigación se basará totalmente en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metodología utilizada por Moscovici (1979) en su primer estudio sobre las representaciones sociales.

Para poder emplear un análisis del discurso satisfactorio se tendría primero que analizar las representaciones sociales de los medios de comunicación que tienen sobre el conflicto armado, después se analiza el discurso de los entrevistados y se delimita la información para conocer los aspectos comunes que tienen los individuos sobre las representaciones sociales del conflicto armado, paz, reintegración y reconciliación en Colombia, a partir de esto se crea tópicos de análisis para integrar los aspectos comunes del discurso. Para llegar a este punto también es necesario conocer la historia de la región donde fue entrevistado el individuo, observación directa de las conductas e interacciones con el medio (Parales, 2003).

En análisis de la información de los medios de comunicación se hace necesario en consideración a que los medios de comunicación pueden alterar fácilmente la percepción de la realidad, dado que las representaciones sociales son un medio en el cual se establece una relación con el medio social y representa la idea de algo y de alguien (Jodelet, 1986), pueden influir de algún modo en el comportamiento social de los individuos.

La muestra que va a participar en el estudio será escogida con un tipo de muestreo no probabilístico, la selección de las personas que participaran en el estudio está bajo el criterio del investigador, en espera de que los entrevistados sean personas de ambos sexos, de varias edades y diferentes estratos socioeconómicos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Propuesta 2: Experiencias Emocionales Significativas del Padre en el Proceso de Gestación, Parto y Puerperio: Similitudes y Diferencias entre el Parto Médico Ginecobstétrico y Parto Humanizado.

Existen en el mundo numerosas iniciativas que buscan mejorar las prácticas de atención y acompañamiento a la maternidad, en particular al momento del parto, buscando equilibrar las relaciones de poder entre el personal médico y la madre, devolviéndole a la mujer el poder sobre su propio cuerpo, en las decisiones y acciones que se tomen sobre este en dicho momento. Esta postura promueve la garantía de derechos y la dignidad de las mujeres, lo cual se expresa por ejemplo, en el respeto a la madre en el proceso de gestación en distintos niveles (Pujadas, Oviedo, Montero, & Pineda, 2011). Al respecto, cabe mencionar que en Colombia existen organizaciones de parteras que intentan llevar a la práctica los principios de un parto humanizado, constituyendo una buena alternativa para las mujeres que opten por un parto en casa o por el acompañamiento a los servicios de las clínicas obstétricas y ginecológicas.

La experiencia por parte de la familia en la gestación es significativamente distinta entre un contexto clínico y uno con parteras; puesto que los lugares, procedimientos, conocimientos y saberes que maneja cada ámbito son radicalmente diferentes. Sobre ello, Quinchanegua (2012) y Rocha (2012) dejan en claro el papel activo del padre, tanto en el acompañamiento a la parturienta, como en el estrecho vínculo con su hijo al describir la experiencia de partos en casa.

Existe una amplia investigación en Estados Unidos concerniente a las ventajas del acompañamiento de una partera en el proceso de gestación y parto, lo cual contribuyó a que se reglamentara el oficio de las parteras y se convirtiera en una profesión vigilada y con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entrenamiento especializado (Pujadas, Oviedo, Montero, & Pineda, 2011). Los estudios indican que los partos con intervención de una partera poseen ventajas con respecto a un parto atendido sin ellas, puesto que: a) Disminuyen la necesidad de medicamentos para el dolor; b) Reduce los partos por cesárea; c) Mejora las tasas de lactancia materna; d) Disminuye la depresión posparto; e) Disminuye los partos prematuros. (Campbell-Voytal, FryMcComish, Visger, Rowland & Kelleher, 2011; Kozhimannil, Hardeman, Attanasio, Blauer-Peterson, & O'Brien, 2013; McGrath & Kennell, 2008; Mottl-Santiago, Walker, Ewan, Vragovic, Winder, & Stubblefield, 2008). A pesar de tener esta valiosa información, no existen investigaciones que describan la percepción del padre involucrado en un parto humanizado, ni la relación de esta experiencia con el desarrollo del vínculo afectivo, entre él y el recién nacido.

El vínculo afectivo es definido como el lazo afectivo que un bebe forma con su cuidador, ~~que~~ trasciende el espacio y perdura por siempre (Papalia, Olds, y Feldman, 2006). Caracterizado por la búsqueda y mantenimiento de proximidad con una figura específica, particularmente en situaciones de estrés. La construcción de este vínculo se da entre el nacimiento y aproximadamente los dos años de vida del bebé, conformado por medio de la interacción del bebé con su cuidador. La calidad o estilo del vínculo, se da como el resultado de la interacción del cuidador con el bebé, y se hace énfasis en el papel determinante de la conducta del cuidador. La seguridad del apego afecta la competencia emocional, social y cognitiva, no únicamente en los primeros años, los efectos de este tipo de relaciones se prolongan hasta la adultez (Papalia, Olds, y Feldman, 2006). Estas son fuertes razones para otorgarle al vínculo afectivo una importancia decisiva en el desarrollo de la persona.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Teniendo presentes estas observaciones se plantea la necesidad de indagar por la forma en que se establece el vínculo entre padre e hijo/hija, desde el momento de la gestación, y más específicamente en relación con las condiciones en las que se da el nacimiento. Una investigación como la que se propone contribuye a visibilizar las prácticas de violencia obstétrica hacia los padres, en el sistema de salud Colombiano (Monroy, 2012), posibilita información empírica que promueva la reivindicación de la partería en Colombia e incentiva la investigación de variables relacionadas con el desarrollo temprano del vínculo afectivo, entre el padre y el bebe, en los distintos estilos de parto.

En consideración con lo expuesto se busca responder a la pregunta ¿Qué experiencias significativas puede vivenciar un padre en el proceso de gestación, parto y el periodo puerperio, en el contexto hospitalario ginecobstétrico y en un parto humanizado en casa?

Método

Se propone realizar un estudio de casos con padres que acompañen a la gestación de su hijo/hija- Los casos se dividen en dos grupos: los que suceden en un ambiente hospitalario y los que se desarrollan en casa acompañados por parteras. El instrumento corresponde a una entrevista a profundidad que permita describir de una manera completa la forma en que el padre experimenta ese momento y las condiciones materiales del mismo. Además se propone un diseño longitudinal de panel, en tres momentos a saber: faltando un mes para la fecha esperada de nacimiento, después del parto y al final del periodo de cuarentena.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Propuestas investigativas pertinentes para Colombia en el marco de procesos de enseñanza-aprendizaje en educación básica y en los programas de pregrado de psicología

Propuesta 1: Relación entre prácticas educativas competitivas y el deterioro del tejido social en la escuela: una propuesta de intervención.

La historia de Colombia se ha visto caracterizada por una situación de conflicto continuo, que entre otras cosas, ha causado el deterioro de las relaciones sociales entre los miembros de la nación, a tal punto que se puede afirmar que se ha generado una cultura mafiosa (Mejía, 2011), en la que cada quien busca subsistir por sus propios medios, sin preocuparse por el otro e incurriendo muchas veces en la ilegalidad. Bajo dicha dinámica, en Colombia se ha estructurado un individualismo exacerbado, denominado por Mejía (2011) como personalismo hispano, en el que la persona no se sujeta a las reglas ni a la normatividad, a diferencia del individualismo anglosajón en el cual simplemente existe una preferencia por la satisfacción individual sobre la colectiva. Así se configura una nación en la que la competencia irracional se vuelve la regla y no queda espacio para la cooperación, debido a que se está pensando constantemente en la trampa, en buscar el beneficio propio en perjuicio del otro (García, 2010).

Desde una perspectiva Vygotskiana, se podría decir que aquellas relaciones disfuncionales son interiorizadas por el niño, haciéndolas parte de su funcionamiento psicológico (Vygotsky, 1979; Wertsch 1998), trayendo como consecuencia hechos tales como que el 81% de los colombianos desconfíen de los demás, configurándose así en el pensar y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

actuar colombiano, una imagen negativa del otro (García 2010). En adición a los factores del entorno, la escuela presenta problemáticas específicas que contribuyen al deterioro de las relaciones interpersonales, como es el caso del maltrato entre pares (Castro, 2011) y del deterioro del clima escolar.

Debido a lo anteriormente expuesto, se hace necesaria la planeación de una intervención desde el aula, en la que se dé prioridad a la formación de valores que contribuyan al fortalecimiento de los lazos sociales, más específicamente del tejido social, entendido este como aquellas "relaciones significativas que determinan formas particulares de ser, producir, interactuar y proyectarse en los ámbitos familiar, comunitario, laboral y ciudadano" (Dirección General de Prevención del Delito y participación ciudadana de la Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana, 2011).

Para tal fin se propone la implementación de un programa educativo que promueva el trabajo colectivo sobre el trabajo individual, disminuyendo la necesidad de competencia y que por tanto rompa con la ideología de éxito y fracaso propia de las sociedades individualistas (Farr, 1997). Al desarrollar las actividades de clase como una tarea colectiva, se espera que no haya lugar para las burlas y la discriminación existentes hacia los menos aplicados y los llamados "nerds", debido a que no se está juzgando su desempeño individual y además, se está proponiendo un espacio en el que se rompe con la dinámica homogeneizadora de la escuela, permitiendo el desarrollo y surgimiento de las capacidades propias de cada uno de los estudiantes acorde a sus gustos e intereses.

Este tipo de dinámicas se fundamentan en los hallazgos de ciertos autores que han comparado las sociedades individualistas y colectivistas (Brewer y Che, 2007; Cai y Fink

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2002; Gorodnichenko y Roland. 2012; Farr, 1997; Le Frebvre y Franke, 2013), encontrando que en estas últimas al no prevalecer el beneficio individual sobre el colectivo, se generan dinámicas de resolución de conflictos que llevan al mantenimiento de la armonía del grupo y a la búsqueda de soluciones.

En este marco se plantea responder a la pregunta de investigación ¿Cuál es el efecto en la construcción del tejido social de un programa educativo que promueve el aprendizaje colaborativo?

Método

Se plantea un diseño cuasi experimental con un solo grupo con medidas pre y post. Los participantes serán entre 25 y 30 estudiantes, con edades comprendidas entre los 9 y 10 años, pertenecientes al mismo curso.

Se medirá el número de conflictos estudiante-estudiante y estudiante-docente (o administrativo) en el transcurso de un año académico, dividido este en dos periodos de igual duración, uno antes de la intervención, y otro después en busca de los resultados de la misma.

Como mecanismo a través del cual se medirá el impacto de la intervención, se pedirá a los docentes y a tres estudiantes del grupo, que lleven una planilla de registro en la que documentarán la ocurrencia de conflictos en el grupo. Para efectos de la recolección de la información, se consideran conflictos las ofensas verbales, físicas y abusos de poder que lleguen a presentarse. El hecho de que varias personas lleven el registro, permitirá una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

triangulación de los datos, con el objetivo de eliminar los posibles sesgos que se generen en la recolección de datos.

Al final del periodo establecido, se comparará la frecuencia de ocurrencia de conflictos en ambos periodos, buscando una relación entre la intervención y el posible cambio entre las medidas referenciadas.

Propuesta 2: Investigación-acción para mejorar las prácticas educativas de los docentes del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia.

Los profesores universitarios tienen una gran responsabilidad con su labor dado que va más allá de la formación de profesionales y se inscribe en el desarrollo de los países, pues entre sus alumnos están los futuros científicos y dirigentes del mundo (Patiño, Castaño & Fajardo, 2002). La selección de los docentes universitarios prioriza los méritos investigativos (López, 2005), lo que implica que en la mayoría de los casos, estos docentes son profesionales de diferentes áreas del conocimiento, que no cuentan con una preparación en pedagogía previa, acorde con la idea tradicional de que alguien experto en un tema tiene la misma facilidad para transmitir ese conocimiento (Patiño, Castaño & Fajardo, 2002). Este hecho también ha sido evidenciado en las universidades de Colombia a excepción, claro está de las facultades de ciencias de la educación (Parra-Moreno, Ecima-Sánchez, Gómez-Becerra & Almenárez-Moreno, 2010)

Consecuencia de lo anterior se plantea que una condición necesaria para el mejoramiento de la calidad de la educación es la formación del profesorado universitario, siendo esto además una manera de potenciar su participación en el cambio de la base

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formativa actual de los profesionales, instituciones y del sistema educativo en su conjunto (Ibarra, Martínez & Vargas, 2000 citado por Parra-Moreno et al., 2010).

En cuanto a la forma de trabajo, se sabe que estos profesores actúan principalmente de una forma individualista, autónoma y separados de las otras materias y clases, haciendo las suyas propias (Zabalza, 2006). Esta individualidad en el actuar académico se debe a varios aspectos, entre los que vale la pena destacar el tiempo y la diversidad de roles. El tiempo debe ser distribuido entre actividades de docencia, investigación y extensión o proyección social de la investigación (López, 2005; Parra-Moreno et al., 2010). Por su parte, la diversidad de roles, que se refleja en que por ejemplo no todos los docentes son de planta o están tiempo completo en la universidad, además de que los espacios no son propicios para el encuentro, hace muy difícil el trabajo cooperativo entre los profesores (Universidad Nacional de Colombia, 2010).

Se espera que el diálogo entre los docentes aumente la cooperación y coordinación, con lo que se contribuya a la mejora en la calidad de la enseñanza que brindan. El Consejo Educativo de Castilla y León (2004/2005) ha encontrado que el diálogo propicia la colaboración entre los individuos, haciendo énfasis en la necesidad de contar con condiciones institucionales que faciliten el diálogo constructivo.

Por otra parte se encuentra que las buenas relaciones de trabajo conllevan a una buena satisfacción laboral y que si el grupo de diálogo tiene éxito en la mejora de las prácticas docentes, el rendimiento de los estudiantes mejorará y como consecuencia la satisfacción laboral entre los docentes será mayor. En últimas esta satisfacción en el trabajo tendrá un impacto muy significativo en las satisfacción en general de los docentes, como sostiene Argyle (1999, citado por Knight, 2005).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En suma, actualmente hay un conjunto de docentes universitarios que en su mayoría no están formados en prácticas pedagógicas, entendidas como las estrategias y herramientas de enseñanza que el docente utiliza para desarrollar sus clases, y los cuales no discuten entre ellos acerca de su trabajo en las aulas. Colombia no es ajena a esta realidad y muestra de ello son los modelos de evaluación de la calidad de la educación superior que se aplican (Giraldo, Abad & Díaz, 2007).

Acorde con lo planteado y con el propósito de contribuir a la transformación de la educación superior se propone la realización de un estudio basado en el modelo cualitativo de investigación-acción acorde con lo planteado por León y Montero (2003). Con esta propuesta se espera responder a la pregunta de investigación: ¿El diálogo sobre las prácticas pedagógicas en el aula entre los docentes universitarios es una herramienta que transforma y mejora la educación que se imparte a los estudiantes universitarios?

Método

En el marco de la investigación-acción se define como primer paso el planteamiento del objetivo del trabajo, para el caso se trata de la integración del diálogo de las prácticas pedagógicas con las actividades académicas regulares del grupo de profesores que hacen parte del departamento de psicología de la Universidad Nacional de Colombia, con el fin de propiciar un trabajo cooperativo y coordinado entre los profesores para mejorar la calidad de la formación de los estudiantes universitarios.

El segundo paso a seguir es revisar el estado de la situación en la cual se pretende intervenir, en este caso, el Departamento de Psicología. Se espera realizar una encuesta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

semiestructurada con el fin de obtener información relevante que ponga de manifiesto las relaciones académicas entre los docentes, su satisfacción laboral, sus prácticas.

A pesar de que la formulación de los siguientes pasos está supeditada a los resultados de la encuesta, se espera avanzar en la implementación de los círculos de enseñanza, en los cuales se reúne a los educadores para intercambiar sus opiniones y experiencias en el ámbito de la docencia con el ánimo de reconstruir permanentemente sus prácticas académicas (Marshall, 2008; Mezeske, 2006). Son condiciones necesarias para la creación de estos círculos de enseñanza: un ambiente de libre expresión, confianza y escucha; la intención de los docentes de participar y exponer sus ideas así como de tener en cuenta los puntos de vista diferentes; explicitar el proyecto común y la intención de llegar a acuerdos (Consejo Educativo de Castilla y León, 2004/2005).

Para poder cumplir con estas condiciones se propone un moderador ajeno a la comunidad docente pero participante de la comunidad universitaria, quien estará encargado de: a) Crear un ambiente de libre expresión y de confianza, b) Explicitar los objetivos de cada reunión y del grupo y c) Facilitar el llegar a acuerdos.. Con respecto a las intenciones de los participantes se debe empezar con un grupo de profesores voluntarios.. Debe tener un tamaño de entre 5-15 profesores, para que exista una comunidad en la que todos puedan participar.

El fomento de la colegialidad de los docentes es el fin de esta propuesta. Para ello, siguiendo a Zabalza (2006), el grupo docente debe tener un conocimiento real del proyecto formativo en el que están participando pues es requisito para el compromiso con la colegialidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Propuesta 3. El estudio de la creación/reproducción de modelos de masculinidad a partir del discurso académico de los profesores y de los libros de texto en la asignatura de ciencias naturales de 8°.

Los estudios acerca del género han suscitado, desde hace más de 50 años, gran revuelo y expectativa social por su corte crítico y transformador de la sociedad. Si bien en sus inicios los movimientos feministas se centraron en el rol impuesto a las mujeres y los sistemas que las oprimían, no tardaron en fijar su atención también hacia lo masculino (su construcción y devenir), trabajo realizado especialmente por feministas radicales y activistas gay (Connell, 1993).

Los resultados siguientes en este campo de estudio comúnmente denominado “masculinidades” (que encarna en general relaciones de género) han sido muy prometedores y han logrado movilizar actitudes que se pensaron naturales a lo masculino, tales como la violencia y la guerra (Viveros, 2007). Sin embargo el camino es aun largo, las estrategias para imponer el género son variadas y aun hegemónicas, y quizá una de las más estudiadas sea la construcción del género en la escuela. Se hace entonces pertinente seguir indagando las formas de construcción de lo masculino y así posibilitar nuevas formas de entenderse y relacionarse con los demás, logrando que estas formas sean más amables y menos restrictivas que las actuales.

El género se considera como una construcción social y cultural que funda una serie de relaciones entre los sujetos, además de unas especificaciones para cada uno de ellos. Su estudio en la escuela cuenta con una importante trayectoria; los primeros modelos de aproximación tanto en psicología como en otras ramas de las ciencias sociales se enfocaron en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

observar cómo los niños aprendían por imitación o refuerzo los roles de género, y el papel de estos roles en la organización social. Estos estudios no consideraron las dificultades culturales para los niños; además de tomar la diferenciación de roles como la única posible y la forma esencial en que la sociedad se organizaba.

De otra parte, las teorías post-estructuralistas parten de la crítica a creer los roles de género como consistentes, inmóviles y necesarios, re-interpretándolos como construcciones complejas desde distintos puntos, que a su vez generan procesos de resistencia, así como conflictos (Rodríguez y Peña, 2005) y luchas políticas de cambio. Desde esta perspectiva destacan los aportes de Davies (1989) quien plantea la re-consideración de los estudiantes como agentes que se construyen en relación con sus compañeros y maestros, siendo estos últimos quienes definen las orientaciones y límites de la agencia (Davies, 1989). En general, el autor retoma el espacio escolar como construcción de la subjetividad de género, dándole gran importancia a las narrativas y discursos que allí se producen y son adoptados.

En el contexto colombiano se resaltan los trabajos de la psicóloga investigadora Estrada (2001) quien realiza una reflexión teórica y práctica acerca de su investigación en el aula escolar (realizada en múltiples instituciones), donde encuentra caracterizaciones de lo masculino como la capacidad de soportar la rudeza e incluso el escarnio público. La autora se enfoca en el papel del lenguaje, las narrativas y las metáforas escolares en la construcción del sujeto y las formas en que éste ve y caracteriza su mundo; esos procesos caracterizan la escuela como un espacio en el que circulan discursos y dispositivos que crearían lo que la autora denomina “pedagogías de género”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los estudios en la escuela priorizan la construcción del género considerando factores como: el imaginario de lo masculino “activo” en temas como ciencia y tecnología (Estrada, 2001), el papel marginador que la escuela hace a las niñas en la clase de educación física (Pateti, 2007), el dialogo diferenciado entre profesor y estudiante (Davies, 1989), así como numerosos estudios de las relaciones entre los mismos estudiantes en espacios como el recreo. Como elemento común se encuentra que los focos de estudio son las consecuencias del trato de unos con otros en el marco de la escuela, pero pocos son los estudios que observan las construcciones de género impartidas en el ámbito **académico** de la escuela, con lo que se dejan de lado las construcciones de género que subyacen a la teoría enseñada en el aula y no solamente a las formas en que esta es enseñada.

Este enfoque implica desvelar el carácter inocente de categorías como sexo, sexualidad, reproducción o enfermedad sexual usados comúnmente en libros de textos y clases de ciencias naturales; implica verlos como socialmente construidos, como conocimientos producidos por ciertos agentes, editados y graficados por ciertas editoriales, y finalmente puesto en marcha por maestros en clase. Todos estos agentes que permiten el tránsito y validación de este discurso no están exentos de inmersión en una cultura y por lo tanto tampoco sus conocimientos. Estamos entonces frente a conocimientos situados, con unos valores específicos y planteados en una forma de ver la realidad particular.

La indagación del discurso académico en la asignatura de ciencias naturales nos podría dar pistas acerca de las relaciones de género que allí se contemplan, además de las justificaciones y argumentos que se usan. Para ello el presente estudio decide tomar un momento crítico en la inclusión de conceptos de sexualidad y género: el grado 8° de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bachillerato; precisamente porque allí se consideran a los estudiantes como *jóvenes* que empiezan a necesitar una formación para ampliar su conocimiento sobre sus propios cuerpos y su sexualidad.

Haciendo hincapié en la construcción de lo masculino la pregunta que guía la investigación es ¿Cómo el discurso académico, impartido por profesores y libros de texto en la asignatura de ciencias naturales de grado 8º, crea y reproduce modelos de masculinidad?

Método

Se propone realizar un estudio de caso, se selecciona un caso prototípico que sirva para ilustrar el discurso de género en la clase de ciencias naturales de grado 8º; este caso será seleccionado por el investigador y pretende dar luces a los procesos que ocurren continuamente en las aulas de clase. Se consideran cuatro procesos para realizar la investigación, a saber: 1. Entrevista no estructurada a profesores, para indagar sobre la concepción de género masculino y la relación con la biología, 2. Entrevista a los estudiantes, para observar los contenidos aprendidos respecto a lo masculino y al sexo; 3. La consulta de textos guías de la materia para ver el discurso oficial sobre la sexualidad y su relación con lo masculino y 4. La participación en una o más clases donde se presente el tema, actuando como observador pasivo.

Una vez recolectada la información, se propone realizar un análisis del discurso y las narrativas con perspectiva de género que mantenga la perspectiva teórica y logre visualizar formas normativas de la masculinidad, que permita en un futuro identificar identidades problemáticas, movilizarlas y lograr una mejor relación entre los estudiantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

Los resultados señalan cinco propuestas investigativas en psicología consideradas pertinentes para Colombia. Se destaca el planteamiento y la justificación de cada una estas propuestas como también el uso de metodologías cualitativas para llevar a cabo la investigación, llamando la atención sobre su importancia y la necesidad de considerarlas para el estudio y comprensión de fenómenos complejos.

A partir del ejercicio propuesto se cuenta con propuestas de investigación que contribuyen a la conformación del banco de proyectos del semillero de investigación y con ello al desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes de pregrado de Psicología en Colombia.

Referencias Bibliográficas

Abramson, C., & Bartoszeck, A. (2006). Improving the psychology undergraduate curriculum in developing countries: a personal note with illustrations from Brazil. *Journal of Social Sciences*, 1-6. Obtenido el 12 de mayor de 2012 de http://findarticles.com/p/articles/mi_7076/is_4_2/ai_n28454752/?tag=content;coll

Aguirre, E. (1997). *Representaciones Sociales*. Bogotá: UNAD.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

American Psychological Association. (2011, Agosto 29). Principles for Quality Undergraduate Education in Psychology. *American Psychologist*. Advance online publication. doi: 10.1037/a0025181

Brewer, M. y Che, Y. (2007). Where (who) are the collectives in collectivism? Toward conceptual clarification of individualism and collectivism. *Psychological Review*, *114*(1), 133-151.

Cai, D. y Fink, E. (2002). Conflict style differences between individualistic and collectivistic. *Communication monographs*, *69*(1), 67-87.

Campbell-Voytal, K., Fry McComish, J., Visger, JM., Rowland, CA., Kelleher, J. (2011). Postpartum doulas: Motivations and perceptions of practice. *Midwifery*, *27*(6), 214-221.

Castro, E. (2011). Reconstrucción del tejido social en el aula. *Educación y territorio*, *1*(1), 139-158

Connell, R. W. (1993). The Big Picture: Masculinities in Recent World History. *Theory and Society*, *22*(5), 597-623.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Consejo Educativo de Castilla y León (2004/2005). *El Trabajo Cooperativo, Una Clave Educativa*. [en línea]. Castilla y León. Obtenido el 25 de Junio de 2013 de <http://www.concejoeducativo.org/alternat/coop-clave.htm>

Cordero, L. H., & Bonilla, L. A. (1989). *Representación Social de la Violencia*. (Tesis de Pregrado no publicada). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Davies, Br.(1989). The Discursive production of the Male/Female dualism in school settings. *Oxford Review of Education*, 15(3), 229-241.

Dirección General de Prevención del Delito y participación ciudadana de la Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana. (2011). *Tejido social y su fortalecimiento*. Gobierno Federal de los Estados Mexicanos. Obtenido el 16 de junio de 2013 de, <http://www.ssp.gob.mx/portalWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214181//archivo>

Estrada, A. M. (2001) Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela. *Nómadas*, 14, 9-22.

Farr, R. (1997). *The sources and consequences of individualism: A social psychological perspective*. Conferencia en la Universidad de Coimbra (Portugal). Lectura de clase,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

perspectivas contemporáneas en psicología social. Departamento de psicología, Universidad Nacional de Colombia.

García, M. (2010). *Normas de papel: La cultura del incumplimiento de reglas*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.

Giraldo, U., Abad, D. & Díaz, E. (2007). *Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia*. Obtenido el 26 de junio de 2013 de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf.

Gorodnichenko, Y. y Roland, G. (2012). Understanding the Individualism-Collectivism Cleavage and its Effects: Lessons from Cultural Psychology.” En Aoki, M. T. Kuran and G. Roland (Ed.). *Institutions and Comparative Economic Development* (pp 0-29). Palgrave McMillan.

Hernández, D. (2004). *Representaciones Sociales y medios de comunicación*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario.

Jodelet, D. (1986). Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En S. Moscovici. *Psicología Social, II Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales*. Buenos Aires: Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Knight, P. (2005). *El profesorado de educación superior*. Madrid: Narcea

Kozhimannil, K., Hardeman, R., Attanasio, L., Blauer-Peterson, C., & O'Brien, M. (2013). Doula care, birth outcomes, and costs among Medicaid beneficiaries. *American Journal Of Public Health, 103*(4), 113-121.

Le Frebvre, R y Franke, V. (2013). Culture matters: individualism vs. collectivism in conflict decision-making. *Societies, 3*, 128-146.

León, O. & Montero, I. (2003) *Métodos de investigación en psicología y educación*. (3ª Ed) Madrid: MacGraw Hill

López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea

Marshall, M. (2008) Teaching Circles. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture, 8* (3), 413-431.

McGrath, S., & Kennell, J. (2008). A randomized controlled trial of continuous labor support for middle-class couples: effect on cesarean delivery rates. *Birth, 35*(2), 92-97.

Mejía, O. (2011). *Estado y cultura mafiosa en Colombia: aproximaciones a una matriz sociocultural*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mezeske, B. A. (2006) Teaching Circles: Low-Cost, High-Impact Faculty *Development*.
Academic Leader, 22 (1), 8-23

Monroy, S., (2012). *El continuo ginecobstétrico, Experiencias de violencia vividas por mujeres gestantes en servicios de salud en Bogotá*. Tesis de maestría (Inédita). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Montero, M. (1994). Un Paradigma Para la Psicología Social. Reflexiones Desde el Quehacer en América Latina. En M. Montero. *Construcción y Crítica de la Psicología Social*. Caracas: Anthropos.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

Mottl-Santiago, J., Walker, C., Ewan, J., Vragovic, O., Winder, S., & Stubblefield, P. (2008). A hospital-based doula program and childbirth outcomes in an urban, multicultural setting. *Maternal And Child Health Journal*, 12(3), 372-377.

Papalia, Olds, y Feldman,. (2006). *Psicología del Desarrollo: De la Infancia a la Adolescencia*. Editorial McGraw Hill.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Parales, C. (1990). *Representaciones sociales del asesinato de Carlos Pizarro contenidas en la prensa escrita*. Tesis de Pregrado (Inédita) Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.

Parales, C. (2003). *On the Structural Approach to Social Representations: Some Critical Comments*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario.

Parra-Moreno, C., Ecima-Sánchez, I., Gomez-Becerra, M. & Almenárez-Moreno, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y educadores*, 13 (3), 421-452.

Pateti, Y. (2007) Escuela y corporeidad femenina: la cuestión del género en el desarrollo motoriz de la mujer. *Revista Venezolana de Educación*, 38, 455-460.

Patiño, L., Castaño, L.A. & Fajardo, M. (2002) *El profesor universitario: entre la tradición y la transformación de la universidad*. Bogotá: ICFES.

Pujadas, X., Oviedo, R., Montero, F., & Pineda., J. (2011). Humanización del parto en la medicina de excelencia. *Medisur*, 9(5), 55-57.

Quinchanegua, T., (2012). Conozca los beneficios y riesgos de decidir tener un parto en casa. El tiempo. Obtenido el 25 de junio del 2013 de, http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/salud/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-11086221.html

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rocha, J., (2012). OMS avala a las parteras. Un caso en Bogotá el Día de la Madre Nacer en casa. El espectador. Obtenido el 25 de junio del 2013 de, <http://www.elespectador.com/impreso/vivir/articulo-345686-nacer-casa>

Rodríguez, M. & Peña J, (2005) Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 112, 165-196.

Sierra, A. (24 de Marzo de 2012). Pobre Catatumbo. SEMANA. Obtenido el 24 de Julio del 2013 de <http://www.semana.com/nacion/articulo/pobre-catatumbo/255398-3>

Staerklé, C. (2013). The True Citizen: Social Order and Intergroup Antagonisms in Political Lay Thinking. *Papers on Social Representations*, 22, 1- 1.

Universidad Nacional de Colombia (2010). *Estudio de la planta docente de la Universidad Nacional de Colombia: ¿Hormigas o avispas?* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Vasialchis, I. (1997). *Discurso Político y Prensa Escrita*. Barcelona: Gedisa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Viveros, M. (2007). *Teorías feministas y estudios sobre varones y masculinidades. Dilemas y desafíos recientes*. Cali, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad, Universidad del Valle, La manzana de la Discordia.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Editorial Crítica.

Wertsch, J. (1998). *La mente en acción*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Zabalza, M.A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO ENTRE PROFESORES Y ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Patricia Covarrubias-papahiu

papahiu@unam.mx

Universidad nacional autónoma de México

Resumen

Con la intención de contribuir teórica y metodológicamente sobre la problemática de la formación disciplinaria y profesional en el currículum, particularmente para el caso de Psicología Iztacala, hemos realizados investigaciones con el fin de indagar cómo profesores y estudiantes construyen conjuntamente el conocimiento y conforman su identidad disciplinaria y profesional.

Hemos elegido como unidad de análisis en nuestras investigaciones a las representaciones sociales, desde la perspectiva individual y cultural de Moscovici (1986), que las considera como formas de apropiación del mundo exterior y los sentidos que se le otorgan, pero que se construyen a partir de experiencias que en su mayoría son sociales y culturales y se expresan a través de los procesos de comunicación. Para indagar éstas, la metodología cualitativa en su versión descriptiva-interpretativa que se ubica dentro del paradigma etnometodológico (Erickson, 1989) y el empleo de entrevistas a profundidad para los profesores y entrevistas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

semiestructuradas para los estudiantes como principales instrumentos de recogida de datos, nos han permitido adentrarnos en las formas en que tanto profesores y estudiantes piensan y le atribuyen significados particulares a la psicología como ciencia y profesión.

Entre los principales asuntos que hemos indagado a partir de las representaciones de ambos actores, desde su realidad curricular, se encuentran: a) la psicología como ciencia y la construcción del conocimiento científico en ella, considerando la pluralidad de paradigmas que la caracterizan; b) el proceso didáctico vivido y las expectativas de unos y otros en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; c) la imagen social de la psicología: su estatus, identidad o relevancia social; d) la identidad profesional de la psicología, desde la imagen que el sujeto tiene de sí mismo en el desarrollo de su profesión; e) los ámbitos de ejercicio profesional de la psicología; entre otros.

Palabras claves

Formación profesional, representaciones sociales, psicología

Introducción

Dentro del campo de la investigación curricular ha cobrado importancia en las últimas cuatro décadas indagar el pensamiento del profesor o las representaciones que tiene sobre el proceso educativo, como una línea de análisis y como punto de partida para mejorar su práctica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

docente. Se han investigado sus creencias, representaciones, valores, concepciones o teorías implícitas sobre la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el alumno y sus motivaciones y procesos cognitivos, entre otros aspectos psicopedagógicos, no obstante, y como lo aclara Gimeno Sacristán (1995), no se suele prestar atención a la dimensión epistemológica de la educación siendo tan importante su papel en los estilos de enseñanza y en la modelación del conocimiento por parte de los profesores.

En cuanto a los componentes epistemológicos en la educación se ha observado que la actitud que los profesores mantienen ante el conocimiento condiciona considerablemente la

calidad del aprendizaje y la actitud básica del alumno ante el saber y la cultura (Young, 1981; Gimeno, 1995; Gimeno y Pérez Gómez, 1987), es decir, sus posturas ante el conocimiento y las formas de acercarse a él desempeñan un papel decisivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje y son las responsables de asignar un significado concreto en las aulas en tanto tienen derivaciones diversas y singulares que ponen en acción los profesores cuando tienen que enseñar o guiar a los alumnos durante una práctica pedagógica. En otras palabras, los profesores transforman el contenido de sus programas de acuerdo con sus propias concepciones epistemológicas y también lo construyen en “conocimiento pedagógicamente elaborado” con algún tipo y nivel de formalización en tanto su formación pedagógica les haga organizar y acondicionar los contenidos de la materia, adecuándolos para los alumnos.

Conviene subrayar que estas perspectivas o supuestos ante la ciencia o los saberes disciplinarios no son simples actitudes ante los hechos, sino que tienen ese componente activo que se proyecta en la acción, y como lo describen Tabachnick y Zeichner (1982) “... influyen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en las formas con las que los profesores piensan su trabajo y la forma en que dan significado a esas creencias a través de sus actos en clase” (citado por Gimeno, 1995, p. 2).

Los profesores o académicos tienen una participación fundamental en las decisiones sobre los saberes, habilidades, actitudes profesionales y prácticas éticas de sus miembros, como también en los procesos de evaluación, acreditación o promoción de quienes van a integrarse o forman parte de una misma profesión. Son los principales actores responsables de proporcionar a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado y contribuyen, asimismo, en los procesos de socialización de los que aspiran a ser parte del gremio profesional, los profesores perciben y conciben la disciplina que enseñan tanto en su identidad social como en su ejercicio profesional, pues en su rol de docentes, comunican y median la interiorización de saberes, códigos, valores, creencias y lenguajes propios en los futuros profesionales, es decir, conllevan amplias repercusiones en la formación profesional y en la identidad de sus miembros.

Sin embargo, y aunque tradicionalmente el énfasis ha sido puesto en el profesor como el principal interlocutor y mediador de las prescripciones formales de un plan de estudios, consideramos que las concepciones y significados de los estudiantes son también insoslayables para comprender las formas en que se acercan al conocimiento y su actuación en las aulas, a la vez que se constituyen como punto de partida de su propio proceso de aprendizaje.

Por ello, nos adscribimos, al igual que Coll y Miras (1993), al reconocimiento de que como proceso interactivo, las valoraciones y los significados que atribuye el estudiante al aprendizaje también son un elemento mediador de primera importancia entre la influencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetos escolares, y los resultados en el aprendizaje. De hecho, algunos análisis que se han hecho sobre los procesos de selección y categorización en la construcción de las representaciones de los estudiantes, parten de las *interacciones* de éstos con sus profesores y de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje.

Los estudiantes tienen sus propias culturas, trayectorias escolares, expectativas, códigos de comportamiento y comunicación; sus particulares formas de pensamiento, de concebir e interpretar los contenidos curriculares, de acercarse al conocimiento, de valorar la enseñanza y su aprendizaje, y de preferir determinadas formas de actuación e interacción de sus profesores en el aula. Consideramos, por tanto, necesario también indagar las representaciones que los estudiantes tienen sobre el conocimiento científico y sobre sus propias formas de apropiación y construcción, como otro de los referentes implicados en el Inter-juego de relaciones y construcciones subjetivas que se expresan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que contemplamos asimismo son indispensables tomarlas en cuenta para comprender lo que sucede en las aulas.

Por lo anterior, las investigaciones que hemos venido realizando han tenido la intención de destacar y develar las representaciones y significados que atribuyen profesores y estudiantes universitarios a la ciencia, al desarrollo de sus contenidos, a sus marcos de referencia y formas de abordarlos, que aluden al plano epistemológico desde los cuales elaboran sus interpretaciones, creencias, análisis y juicios de valor a partir de los interpretan la práctica pedagógica. Por lo anterior, consideramos importante analizar los campos epistemológicos que sustentan sus intervenciones desde sus concepciones científicas, que como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

señalamos, son el fundamento que ordenan sus visiones, creencias o interpretaciones sobre su identidad, y a su vez, diferenciación profesional.

Objetivo

Analizar las formas en que profesores y estudiantes construyen conjuntamente el conocimiento científico, mediante la indagación de sus representaciones sobre la ciencia, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, y sobre las expectativas que tienen unos de otros durante el acto educativo.

Enfoque teórico metodológico

Representaciones sociales

Tomamos como unidad de análisis las *representaciones* de los profesores y los estudiantes, que constituyen una de las principales dimensiones para entender las lógicas de interacción y la orientación de las comunicaciones en los intercambios sociales. Las entendemos como sistemas cognitivos que poseen una lógica y lenguaje particulares, tales como las teorías, la ciencia y el mismo conocimiento común.

Las representaciones simbólicas individuales son apropiaciones singulares del caudal de representación simbólica colectiva y aunque cada quien construye su modo particular de representar la realidad y operar en ella en virtud de su peculiar biografía, sus orígenes y consecuencias son claramente sociales (Pérez Gómez, 1998).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las representaciones tienen dos niveles: el de *conocimiento* y el de *creencias*, y ya que no es suficiente creer para interpretar la realidad y tomar decisiones, sino que además, es necesario el conocimiento para negociar con otros la realidad (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993). En ellas se incluyen las creencias, concepciones, juicios de valor, expectativas, teorías implícitas, y en general, los pensamientos y actitudes ante los hechos.

La etnometodología

Optamos por una metodología cualitativa de corte descriptiva e interpretativa con aproximación etnometodológica (Erickson, 1989), que se centra en el significado humano en la vida social y utiliza como criterio básico de validez los significados inmediatos y locales de las acciones, según se definen desde el punto de vista de los actores desde una perspectiva fenomenológica en tanto nuestro interés fue comprender el sentido de las acciones sociales desde el propio sujeto en particular y de cómo experimenta el mundo a partir de sus motivos y los fines que imprime a sus acciones (Schutz, 1995). En este sentido, reivindica a los sujetos como constructores de la realidad a partir de sus interpretaciones significativas con respecto a las situaciones, los objetos y las acciones de las personas que rodean sus vidas (Geertz, 1997).

En tal sentido, los resultados que reportamos corresponden a estudios de casos pues nuestro propósito ha sido comprender qué pasa en un contexto y en una práctica educativa e interacciones cotidianas de los sujetos, y desde el punto de vista de los que participan en ella, sin ninguna pretensión de llegar a premisas o leyes generales (Stake, 1999). De este modo, las preguntas de interés se orientan al conocimiento del punto de vista y la perspectiva de los actores dentro de sus propios marcos, es decir, a la búsqueda de lo particular más que de lo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

general, de aquí que deberá asumirse que la intervención es de micronivel, aunque pusimos especial atención a sus dimensiones sociales, pedagógicas y psicológicas.

Población y fuentes de información

Con base en nuestros propósitos, hemos invitado a participar en las investigaciones realizadas a estudiantes y profesores de la carrera de psicología de uno de los campos multi-disciplinarios de la UNAM, la FES Iztacala. Hemos contado con la participación de profesores pertenecientes a las diferentes áreas académicas que contempla la carrera. Todos ellos con tiempo completo en la docencia e investigación, y con diferentes tipos de nombramientos (asignatura, asociado y titular). Los estudiantes invitados han sido los que cursan los últimos semestres de la carrera (séptimo y octavo) y recién egresados, para que puedan hablar de sus experiencias y vivencias durante la carrera.

Como principales herramientas metodológicas de recolección de datos para captar las representaciones, concepciones y significados de nuestra población, utilizamos cuestionarios y entrevistas semiestructuradas para los estudiantes, y entrevistas abiertas y a profundidad para los profesores; como instrumentos flexibles que nos permitieron descubrir y analizar el mundo social tal y como es percibido por ellos (Galindo, 1993; Abraham, 1987). A partir de sus discursos nos introdujimos a lo que no está escrito, a lo que va más allá de lo que habitualmente se reconoce como lo objetivo, lo dado, o lo que forma parte del mundo real. Con estas herramientas no intentamos buscar “la verdad”, sino las perspectivas, percepciones e interpretaciones de los entrevistados (Goetz, y Lecompte, 1988; De Certeau, 1985).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En relación a la psicología como campo disciplinario, se les ha interrogado a ambos actores sobre el estatus de la psicología como ciencia, sobre su objeto de estudio, sobre el conocimiento científico y las formas de generarlo y abordarlo. En cuanto a la psicología como profesión, se les ha preguntado sobre su estatus social, su identidad profesional, y su ejercicio y espacios ocupacionales. Con respecto a su práctica pedagógica, se les ha preguntado acerca de sus concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación; así como las expectativas que tienen unos de otros durante el acto educativo.

Análisis e interpretación

Para el análisis de las representaciones sociales de ambos actores, se graban y transcriben todas las entrevistas, y mediante el análisis y contrastación de todos los discursos de profesores y estudiantes se obtienen primero las categorías sociales y se agrupan en bloques similares de representación, posteriormente, mediante la búsqueda de categorías teóricas en la literatura al respecto, se construyen las categorías teórico-analíticas que consideramos reflejan mejor el significado y /sentido de las representaciones de nuestros sujetos en las diferentes dimensiones de indagación previstas.

Los hallazgos

Los resultados de los diferentes estudios realizados se han publicado en diferentes medios. Aquí nos interesa destacar algunas conclusiones que estos estudios nos han permitido obtener con respecto a las formas de construcción del conocimiento entre profesores y estudiantes universitarios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En primer lugar, confirmamos que los procesos de interacción que se realizan al interior de las instituciones escolares están delimitados por la intencionalidad de formación y apropiación de un saber donde los actores del proceso tienen que aprender, enseñar, administrar y dirigir el conocimiento hacia un fin. No obstante, en la práctica, el discurso curricular –intencionalidad del currículum- sufre una serie de interpretaciones de acuerdo con los intereses, necesidades y deseos de los diferentes actores (docentes, estudiantes, administrativos, funcionarios, etc.) que conforman la práctica curricular.

En tal sentido, las aportaciones de Stenhouse (1998) en torno al currículum son importantes, pues lo concibe como campo de comunicación de la teoría con la práctica, relación en la que los docentes son activos mediadores “[...] los currícula no son sino hipótesis a experimentar en la práctica por los propios profesores. [...] Un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de manera tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p. 29).

Otro punto es que la discusión crítica se da en las modificaciones curriculares, pero el problema radica en quién o quiénes legitiman dicha discusión y qué parte de ésta se acepta. Además, el trasladar efectivamente el currículum a la práctica no es un acto de voluntad y de eficacia de los participantes, sino es una problemática que conjuga la aprehensión que hacen los sujetos de su realidad en la vida escolar. El currículum como intención asigna un lugar a los participantes y legitima sus acciones, pero a su vez, la designación es reinterpretada por parte de los actores. Es decir, éstos en función de su particularidad dentro de la institución escolar, apropian para ellos mismos la forma y el sentido.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo antes expuesto, nos permite ubicar en la problemática de la propuesta para mejorar la calidad de la educación, que la formación de los actores educativos –profesores-estudiantes- está mediatizada por las interpelaciones del currículum. Estas interpelaciones pueden ser por contenidos explícitos dados en algunas asignaturas, por las apropiaciones que hacen los estudiantes mediadas por los profesores, por la misma lógica del saber pedagógico, por la idealización que pueda haber por parte del estudiante hacia un profesor que “sabe” que investiga, por la influencia de un profesor que “reconoce” en el estudiante la posibilidad de ser incorporado a un grupo de trabajo debido a su desarrollo académico, por la misma definición del estudiante en cuanto al “trabajo” que le gustaría realizar, por la experiencia de vida que estructura la visión de los estudiantes, etcétera.

Sin embargo, lo que interesa para una alternativa curricular que mejore los procesos de construcción del conocimiento, es indagar y comprender los laberintos y entramados que recorrió el docente y el estudiante para formarse investigador, docente o como profesional, a su vez, conocer las apropiaciones que hacen los sujetos de los contenidos y demás situaciones que contempla su práctica, así como de las explicitaciones formales que marca el currículum, tanto por la organización de los contenidos como por la particularidad a la que se apela para la formación y apropiación de los contenidos y su vinculación con meta contenidos relacionados con: la función de enseñar y aprender, la construcción de los significados de ciencia, la investigación, la metodología, el vínculo docente-alumno, el sistema de evaluación y reconocimiento, etc.

Referencias Bibliográficas

Abraham, A. (1987). *El mundo interior de los enseñantes*. Barcelona, España: Gedisa.

Coll, C. y Miras, M. (1993). La representación mutua profesor/alumno y sus representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y Á.

Marchesi (Eds.). *Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación* (pp. 297-333). Madrid, España: Alianza.

De Certeau, M. (1985). *La escritura de la historia*. México, D.F.: Universidad Iberoamericana.

Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza, en Merlin c. Wittrock. *La investigación de la enseñanza, 2*. Barcelona: Paidós.

Galindo, J. (1993). Metodología, métodos, técnicas: Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. En *Estudio sobre culturas contemporáneas*, vol.1, núm. 3, mayo, México: Universidad de Colima.

Geertz, C. (1997). *La interpretación de la culturas* (8ª. reimp). Barcelona, España: Gedisa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gimeno, S. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (5ª. ed.). Madrid, España: Morata.

Gimeno, S. y Pérez Gómez, A. (1987). (comp.). *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid, España: Akal-Universitaria.

Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.

Moscovici, S. et. al. (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, España: Paidós.

Pérez Gómez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: Morata.

Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*, Madrid, Aprendizaje Visor.

Schutz, A. (1995). *El problema de la realidad social* (2ª. ed.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.

Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículum* (4^a. ed.). Madrid, España: Morata. (1^a. ed. en español, 1984).

Young, E. (1981). A study of teacher epistemologies. *The Australian Journal of Education*, 12, No. 2.

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA SOBRE SU FORMACIÓN PROFESIONAL**

Patricia Covarrubias-papahiu

papahiu@unam.mx

Universidad nacional autónoma de México

Resumen

Se reportan los resultados de un estudio de caso (Stake, 1998) cuyo objetivo fue indagar las representaciones sociales que sobre su formación profesional tienen los estudiantes de psicología, en tanto nos permiten comprender cómo se han apropiado de los procesos de socialización y escolarización vividos (Moscovici, 1986), además de prever las formas en que asumirán su rol e identidad profesional. Para ello se utilizó una metodología de corte cualitativa e interpretativa, desde una perspectiva psicosocial (Erickson, 1989). Se entrevistó a 22 estudiantes que cursaban el último año de la carrera de psicología, se les interrogó sobre los procesos de formación vividos, saberes especializados adquiridos durante la carrera, conocimiento sobre el ejercicio profesional del psicólogo, y expectativas cumplidas sobre su formación profesional. Se partió de la premisa de que todo estudiante y egresado de una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

licenciatura tendría que representar la formación profesional por la que ha transitado como aquella que le proporcionó certidumbre para un desempeño profesional competente.

Mediante un proceso analítico-interpretativo se construyeron categorías teórico-analíticas (Hammersley y Atkinson, 1994), que se presentan en tres ejes temáticos para su análisis e interpretación: a) identidad profesional del psicólogo; b) su ejercicio profesional y espacios ocupacionales, c) expectativas cumplidas y no cumplidas en la carrera.

Los hallazgos más significativos revelan que en general los estudiantes se muestran optimistas y tienen confianza con respecto a su futuro profesional, aunque lo atribuyen más a sus recursos o rasgos personales –compromiso, dinamismo, paciencia, satisfacción personal- que a su formación profesional. Algunos desconocen o tienen una idea muy limitada de la psicología como profesión. Los estudiantes no conocen todos los espacios ocupacionales, ni tienen una comprensión holística de la psicología como profesión.

Palabras claves

Formación profesional, representaciones sociales, psicología

Introducción

Entre los objetivos más importantes de un currículum universitario se encuentran aquellos que tienen que ver con las competencias profesionales con las que deben contar sus egresados. Y en efecto, una de las funciones prioritarias de las instituciones de nivel superior es la de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conformar cuadros profesionales con las competencias requeridas para la satisfacción de necesidades socialmente reconocidas de interés general pero de naturaleza específica (Valle, 1997).

En tal sentido, la formación profesional se caracteriza por preparar a las personas para el ejercicio de un trabajo altamente especializado, necesariamente fundamentado en el dominio y la aplicación de la ciencia y la tecnología para la solución de problemas sociales, y para la satisfacción de necesidades ocupacionales; ello comprende un conjunto de procesos de preparación de los estudiantes referidos a fines precisos para un posterior desempeño en una sociedad y en el ámbito laboral. Esta formación profesional presupone, por un lado, el dominio de un cuerpo teórico disciplinar, y por otro, la adquisición de habilidades técnico-profesionales relacionadas directamente a un ejercicio profesional en los ámbitos de su competencia y en el contexto de una sociedad determinada, ambos indispensables para conseguir una *autoridad profesional* (Pacheco, 1997). Sin embargo, cuando la formación profesional no alcanza articular estas dos esferas del saber, el científico y las demandas sociales, ésta misma se pone en entredicho en tanto se considera alejada o descontextualizada de lo que significa la vida profesional.

En el caso de la Psicología, con todo y dadas las características de su desarrollo y sus significativas aportaciones en diferentes ámbitos en que se desarrolla la actividad humana, cuando se analiza como profesión, la literatura al respecto da cuenta del cuestionamiento histórico y persistente que sobre su identidad social se hace, al ser caracterizada por la ambigüedad e indeterminación de su práctica profesional, y al parecer se responsabiliza a sus propios profesionales de haber instituido socialmente una identidad difusa, imprecisa,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

indiferenciada, incierta o vaga, a partir de la cual se le atribuyen diferentes roles, estereotipos, imágenes o atributos profesionales (Lafarga, 1977; Millán, 1982; Preciado y Rojas, 1989; Ribes, 1984; Almeida, et. al, 1989; Castaño, 1989; Lara, 1989; Herrera, 1993; Covarrubias, 2011; Zanatta y Yurén, 2012).

Es aquí donde los procesos y espacios de socialización durante la formación profesional son fundamentales para la construcción de una identidad profesional, en tanto configuran para los estudiantes los marcos referenciales para la “aprehensión” de los conocimientos disciplinares y profesionales, así como para la construcción de significados y representaciones sobre su realidad curricular, social y profesional, es decir, interiorizan, además de una cultura disciplinaria, el mundo institucionalizado de la profesión, que como universo simbólico y cultural incluye la adquisición de saberes específicos o “saberes especializados” y normas que se reconocen socialmente para el desempeño de un rol profesional (Berger y Luckmann, 1999). Resalta así la importancia de los procesos de socialización de los que aspiran a ser parte del gremio profesional.

Desde estos referentes, las instituciones de educación superior, al igual que las asociaciones profesionales, se constituyen como espacios de socialización en los que sus miembros se apropian de un ethos de la profesión por el cual poseen un estilo de pensamiento, comunicación y códigos de comportamiento con los que van construyendo su identidad profesional a partir de prácticas sociales y laborales propias de la cultura de la profesión, que los distingue de otros profesionistas (Bourdieu, 1988).

De aquí que consideramos imprescindible indagar cómo los estudiantes perciben y representan su formación profesional, el ejercicio profesional de la psicología y su actuación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en los diferentes espacios ocupacionales en los que se realiza su práctica profesional, en tanto nos permite entender cómo han incorporado los procesos de socialización y escolarización vividos, además de prever las formas en que asumirán su rol e identidad profesional, y en su caso aportar alternativas de formación profesional que contribuyan a que los egresados incidan con mayor certidumbre y competencias profesional en la resolución de necesidades sociales y ocupacionales relacionados con sus ámbitos de actuación, y consecuentemente, promover una imagen real de sus potencialidades y limitaciones.

Objetivo

El objetivo de la investigación fue analizar las representaciones que estudiantes de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala tienen sobre su formación profesional, sobre el ejercicio profesional de la psicología, y sobre sus espacios ocupacionales.

Marco conceptual

Los estudiantes ante su formación profesional

Los problemas de la enseñanza de la psicología, particularmente los que atañen a la formación profesional del psicólogo, como los que señalamos arriba, han sido históricamente estudiados y analizados desde diferentes planteamientos conceptuales y teóricos, y desde diferentes campos del conocimiento como el sociológico, histórico, pedagógico o educativo, epistemológico, inclusive desde el político/ideológico, y por supuesto desde el curricular, pero

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

muy poco se han abordado desde la práctica misma, y todavía menos desde las voces de su actores. De estos últimos, la investigación educativa ha ponderado los estudios sobre la función del profesor y las formas en que éste concibe la formación de los futuros profesionales en tanto responsable de proporcionar a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado, contribuye en los procesos de socialización de los que aspiran a ser parte del gremio profesional (Ibáñez, 1994; Romo, 2000; Covarrubias, 2009). Sin embargo y aunque la formalización y organización de la enseñanza es por parte del profesor, y sus concepciones, significados, representaciones o creencias sobre la profesión intervienen de forma importante en la construcción de los saberes especializados de la misma, y por tanto en la conformación de su identidad profesional, éste no tiene un peso definitivo, más bien su influencia estará mediatizada por varios factores; entre los principales están las propias ideas o concepciones que los estudiantes tienen sobre sus contenidos y quehaceres especializados y del contexto en el que se construyen, así como por las condiciones y características con las cuales se incorporan al proceso educativo, y no menos importante, por los esquemas que construyen durante su formación profesional y con los cuales atribuyen la funcionalidad e importancia de los conocimientos y los saberes profesionales aprendidos.

La relevancia de atender la subjetividad de los estudiantes para comprender su influencia en el proceso educativo ha sido mostrada por varios investigadores (Hargreaves, 1986; Coll, 1987; Coll y Miras, 1993), en tanto son mediadores de primera importancia entre la influencia educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetos escolares, y los resultados en el aprendizaje; y evidentemente ya es atendida en las agendas de algunos investigadores en México, con todo y que aún se han realizado pocos estudios que consideren

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la perspectiva de los estudiantes acerca de su formación e identidad profesional. En lo que se refiere específicamente a las investigaciones que tratan sobre la formación profesional del psicólogo, todavía son más escasas las investigaciones reportadas.

Una de estas investigaciones es la de García Sánchez (1989), cuyo interés fue conocer si la construcción de la identidad profesional del psicólogo se veía favorecida por su identidad personal, para lo cual utiliza una metodología cuantitativa para incluir una muestra representativa de estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNAM. Con un enfoque evolutivo y dialéctico encontró que los estudiantes que llegan a la carrera con una adecuada estructuración de su identidad personal influía favorablemente en el cambio o consolidación de una identidad profesional; también encontró que ésta se encontraba favorecida por la interacción alumno-profesor, los planes de estudio y la difusión de la disciplina en los medios de comunicación.

En una investigación basada en series cronológicas donde se observó los cambios de cuatro variables en estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNAM: expectativas, satisfacción académica, actitudes y conocimiento. Estos datos permitieron conocer que las expectativas de los alumnos van a la baja, que están medianamente satisfechos con el servicio educativo; además se observó que su capacidad para resolver problemas psicológicos se incrementa sin que exista relación con su promedio oficial de calificaciones. Se identificó el problema principal de la insatisfacción con la falta de correspondencia entre la teoría y la práctica, la deficiente preparación de materias básicas y la insuficiencia cuantitativa y cualitativa en las prácticas (Castañeda, 1999).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otra investigación es la de Torres, Maheda y Aranda (2004), quienes identificaron las representaciones sociales de estudiantes de nuevo ingreso y egresados de la carrera de psicología, pero con la utilización de una metodología de corte cualitativa realizaron un estudio de caso. Entre otros datos importantes, encontraron que los recién egresados, a diferencia de los de nuevo ingreso, si bien hacen una amplia caracterización de las áreas y actividades del psicólogo, ellos mismos señalan que les faltan habilidades y experiencia para desempeñarse como profesionistas, y lo atribuyen a las insuficientes e inadecuadas prácticas profesionales contempladas en su formación académica. Las autoras destacan el papel que juega la relación teoría-práctica, en donde las prácticas son el espacio en el que se materializan los conocimientos teóricos y permiten un acercamiento a la realidad social.

Con relación a su desempeño profesional futuro, los estudiantes expresaron incertidumbre al sentirse con limitaciones en habilidades profesionales y desconocer los aspectos éticos de la profesión; aspectos que parecen ser descuidados durante su formación profesional. Y con respecto a la imagen social de la psicología, aunque algunos expresaron que la sociedad conoce y acepta la identidad y las funciones del psicólogo, son más los que suponen que el psicólogo es rechazado socialmente y lo atribuyen a que éste “carga” con los estereotipos que la sociedad le ha atribuido.

Perspectiva teórica-metodológica de la investigación

Con base en las problemáticas planteadas con respecto a la enseñanza de la psicología y la formación profesional de los psicólogos, y continuando con las indagaciones que la autora ha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigado con respecto a los factores que inciden en los procesos curriculares y educativos de la educación superior, considerando como caso particular la carrera de psicología de la FES Iztacala-UNAM, la investigación que se presenta partió de preguntarse ¿qué piensan los estudiantes de psicología sobre su formación profesional?, y ¿cómo representan el ejercicio profesional de la psicología y los espacios ocupacionales en los que presta sus servicios?

Para responder estas interrogantes se coincidió con lo que señalan Erickson y Shultz (1996), con respecto a que la investigación que considere la perspectiva de los estudiantes requerirá atender sus vivencias en el currículo, el significado otorgado a lo aprendido, a las experiencias sociales y afectivas que obtienen en las relaciones de enseñanza con sus maestros y compañeros, inclusive las influencias directas e indirectas de la familia y amistades en relación a la importancia de la escuela. Para el caso de estudiantes universitarios, además importan sus creencias, aspiraciones, expectativas, o significados sobre su profesión. Éstas se conforman principalmente en sus relaciones e interacciones con los otros actores educativos y de su propia relación e interpretación de los contenidos curriculares, y por supuesto, de su trayectoria biográfica y escolar.

Se eligieron las representaciones de los estudiantes como unidad de análisis, que en el ámbito educativo cobran gran significado ya que a partir de ellas se develan los fenómenos que no se aprecian a simple vista, pero que afectan o influyen los procesos de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente, los procesos de formación profesional.

El concepto de representación que se adopta retoma los rasgos de la perspectiva individual y de la cultural que las consideran como formas de apropiación del mundo exterior y los sentidos que se le otorgan, pero que se construyen a partir de experiencias que en su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mayoría son sociales y culturales y se expresan a través de los procesos de comunicación (Moscovici, 1986; Coll y Miras, 1993).

Para Moscovici (1986) la representación social "... es una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. ... Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen tangible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación" (pp.17-18).

Sirven como marcos de percepción e interpretación de la realidad, es decir, como "un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado" (Abric, 2001, p. 19). Resultan así una estructura más comprehensiva que orienta los comportamientos y prácticas de los sujetos.

Cada individuo construye sus esquemas de representación y actuación a partir de los esquemas de interpretación y acción legitimados en su comunidad cultural. En este sentido, las representaciones simbólicas individuales son apropiaciones singulares del caudal de representación simbólica colectiva. Por ello, el problema fundamental para explicar el psiquismo individual es comprender la naturaleza de los procesos simbólicos y los fenómenos de construcción de significados, que en último término son individuales, pues al ser operativos para cada individuo residen en su mente y cada uno construye su modo peculiar de representar la realidad y operar en ella, pero sus orígenes y consecuencias son claramente sociales (Pérez Gómez, 1998).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Como estudio de caso y por el objeto de estudio de la investigación, se empleó la metodología cualitativa de corte descriptiva interpretativa, al permitir obtener las representaciones de los estudiantes en su contexto disciplinario y educativo, desde una perspectiva psicosocial (Erickson, 1989). La investigación cualitativa es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio (Taylor y Bogdan, 1990).

Participantes

Participaron 22 estudiantes del último semestre de la carrera de psicología de la FES Iztacala, con la intención de que pudieran retomar su experiencia a lo largo de su formación profesional; 18 fueron mujeres y 4 hombres; 9 del turno matutino y 13 del turno vespertino. El número de estudiantes que participó se determinó con base a la saturación o reiteración de la información que se iba obteniendo (Saltalamacchia, 1992)

Instrumento de recolección de datos

Se utilizó la entrevista semiestructurada como fuente de información, ya que entre sus principales características están su flexibilidad y dinamismo para conseguir de forma menos tensa y más casual las experiencias de los estudiantes referentes a sus vidas y a su desarrollo escolar (Taylor y Bodgan, 1990). Se aplicó de manera individual y libre, a partir de un guion de preguntas orientadoras o nucleares que aseguraran explorar las dimensiones básicas de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación. Éstas se detallan en cada uno de los ejes de análisis. Las entrevistas fueron grabadas y se transcribieron para su análisis.

El proceso de análisis

Mediante un proceso analítico-interpretativo se construyeron categorías teórico-analíticas que fueron el resultado de la búsqueda de elementos comunes en todas las entrevistas, es decir, la búsqueda de relaciones entre los datos obtenidos y su relación con conceptos o categorías teóricas pertenecientes al campo de estudio sobre la enseñanza, nos permitió construir las categorías teórico-analíticas (Hammersley y Atkinson, 1994). Ello permitió examinar en torno a tres ejes principales las representaciones de los estudiantes sobre su formación profesional, la psicología como profesión, mismos que permitieron organizar, interpretar y presentar la información.

Resultados

Por cuestiones de espacio, se presentan sólo los hallazgos más representativos en cada uno los ejes conformados para su análisis.

a. Identidad profesional de la psicología

Si concebimos la identidad profesional como la imagen que el individuo tiene de sí mismo en el desarrollo de la profesión (Elliot, 1975), las concepciones o representaciones que los estudiantes tienen sobre su identidad profesional, al igual que sobre su estatus y prestigio social, se construyen, reconstruyen o resignifican como resultado de sus experiencias en los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

contextos de su formación profesional; de aquí la importancia de ésta en la construcción de su identidad profesional

Por ello, se partió de preguntarles inicialmente a los estudiantes ¿actualmente, qué imagen tienes de la profesión?, representaciones, que en su mayoría, son construidas en el espacio de su formación profesional.

Al respecto se encontró diversidad de representaciones entre los estudiantes. Si bien, la mayoría piensa que la psicología tiene un amplio desarrollo y reconocimiento social, para otros, todavía no ha alcanzado el estatus social como profesión; otros más piensan que no es una profesión prioritaria, y hay quienes suponen que sólo le son reconocidas algunas áreas de aplicación. También se encontró a estudiantes que creen que la psicología está asociada exclusivamente al área clínica, y otros más piensan que como ciencia nueva, apenas está buscando su reconocimiento social.

En general, los estudiantes se muestran optimistas con respecto al desarrollo de la psicología como profesión en tanto actúa en todo tipo de escenarios e incide en diversos tipos de problemas. Son varios estudiantes los que al parecer la carrera les permitió construir y atribuirle un significado muy positivo a la profesión e identificarse con su quehacer profesional, aunque lo perciben difícil y no del todo redituable. No obstante, también hay estudiantes que opinan que el problema de la psicología radica en que hay un gran desconocimiento de ella por parte de la sociedad; o bien, porque se tiene una idea limitada de lo que son sus funciones y ámbitos laborales donde desarrolla su actividad; otros suponen que por los recursos económicos limitados de algunos sectores de la población, le dan prioridad a otros servicios profesionales de mayor reconocimiento social; también hay quien piensa que su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reconocimiento es muy limitado porque la sociedad la asocia exclusivamente con el ámbito clínico; y todavía hay quien opina que por ser nueva, la psicología apenas está en constitución.

Otra pregunta que se requería plantearles para conocer la representación que han conformado con respecto a la identidad de la psicología como profesión, fue sobre cómo se visualizaban en el ejercicio de la profesión en un futuro inmediato. Al respecto, la mayoría de los estudiantes reportaron querer dedicarse a la psicología clínica, ya sea en instituciones públicas o ejercerla de forma independiente, en un consultorio propio. En menor grado, hay estudiantes que se inclinan por la psicología educativa, la educación especial, la psicología infantil, o por la psicología organizacional. Algunos señalan más los escenarios o contextos en los que se imaginan trabajando, otros están más preocupados por el reconocimiento social y ocupacional que requiere el psicólogo para poder ejercer su profesión oportunamente.

También hubo quien cuestionó o expresó su preocupación por comprobar si su formación profesional le proporcionó los conocimientos y habilidades profesionales necesarios para desempeñarse eficientemente en el campo laboral. Pero en general, se aprecia que los estudiantes tienen confianza en su futuro, pues consideran que la universidad los dota de muchas habilidades, aunque también señalan que para desarrollarse bien profesionalmente deben esforzarse y mostrar una actitud de servicio y buen trato.

b. Ejercicio profesional de la psicología y sus espacios ocupacionales

El estatus social o autoridad profesional que se le confiere a una profesión, además de su imagen o identidad social, dependerá del tipo de prácticas desarrolladas o que se van instaurando en determinados ámbitos, a través de un proceso constante y paulatino por el cual va adquiriendo importancia o relevancia social (Bourdieu, 1988).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En tal sentido, se interrogó a los estudiantes sobre las opciones de trabajo que pensaban tenía el psicólogo en el mercado de trabajo, o para qué suponían que se le contrataba. La mayoría identificaron diversidad de saberes y funciones o prácticas que el psicólogo despliega en el mercado de trabajo así como algunos de los ámbitos donde puede insertarse. Sin embargo, no recuperaron todos sus espacios ni todas sus prácticas, que tanto en su ejercicio profesional como en la literatura se señalan al respecto. Algunos estudiantes, identificaron varias de las funciones que desempeña el psicólogo en un mismo ámbito profesional, lo que Valle (1997) define como la movilidad ocupacional. Una parte importante de estudiantes expresa de manera recurrente que los ámbitos de acción en los que se puede insertar el psicólogo son: en primer lugar y consecutivamente, la psicología industrial, educativa, clínica y social, que son los espacios más tradicionales de su injerencia. Sin embargo, hay quien identifica solo el ámbito organizacional como el único espacio de trabajo que ofrece reales alternativas ocupacionales para el psicólogo. Y de manera excepcional, dos estudiantes, además de identificar las áreas tradicionales de la psicología, mencionaron el forense y criminológico como sus espacios emergentes o de reciente constitución.

Se puede observar, que si bien los estudiantes tienen una idea general de los saberes, funciones, actividades y ámbitos más tradicionales de la psicología, éstos no son exhaustivos ni comprensivos; es decir, no conocen todos sus espacios ocupacionales, ni tienen una comprensión holística de la psicología como profesión. Cobra relevancia señalar que los saberes especializados, prácticas y funciones de las que hacen referencia los estudiantes, son una serie de valoraciones en cuanto a las condiciones de trabajo y actividades ocupacionales

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se realizan, todas ellas relacionadas a un “hacer profesional”, por el cual se obtiene un prestigio o un estatus social (Bourdieu, 1998).

c. Expectativas cumplidas y no cumplidas sobre la carrera

En términos generales, se encontraron apreciaciones contrastantes al preguntarles a los estudiantes si la carrera les había cumplido las expectativas que tenían sobre ella cuando ingresaron a ésta.

Mientras que para varios de los estudiantes las experiencias tenidas en la carrera se acercaron en gran medida a lo que esperaban, para otros tantos, estas experiencias no estuvieron relacionadas con el ideal aspirado o con los saberes, habilidades y roles que suponían desempeñaban los psicólogos; aún para otros, parecen haberlos decepcionado. Para los estudiantes que se cumplieron sus expectativas, fueron los contenidos cursados durante su formación profesional y las prácticas de enseñanza vividas las que les permitieron cumplir con sus expectativas. Para otros, si bien no encontraron en la carrera exactamente lo que buscaban, ésta les permitió ampliar su visión sobre la actuación profesional del psicólogo, redimensionar sus contenidos, o inclusive encontrar su significado al entrar en contacto con los problemas reales. Para los estudiantes que no vieron cumplidas sus expectativas, fueron la mediocridad de la carrera, la metodología de enseñanza en la carrera o la falta de correspondencia entre sus preconcepciones y lo revisado en la carrera.

Conclusiones

El análisis del ejercicio profesional de una disciplina requiere una contextualización en la escena social que lo contiene, que cobra relevancia para el análisis de los discursos de los estudiantes con respecto al ejercicio particular de la psicología y en relación a sus diferentes espacios laborales. En este sentido, la formación orientada hacia el empleo puede tomar diferentes características al concretarse en un ejercicio profesional particular, al interactuar con un tipo de estructura social específica, con una cultura particular y en determinados momentos o épocas históricas.

En tal sentido, es indispensable tomar en cuenta, como afirmara Gómez (1993), que las profesiones no sólo se valoran bajo la lógica de sus condiciones exclusivamente educativas y ocupacionales, pues no se agotan en los simples requerimientos explícitos del mercado de trabajo, sino también por las necesidades sociales que atienden en su sentido más amplio y por las múltiples valoraciones de una sociedad determinada; el significado que se le atribuye a una profesión estará en función de su legitimidad, validez y función que estarán determinadas por las características de la sociedad en la que nace y se desarrolla, de los procesos y espacios de institucionalización, y además por sus formas de representación social, que le otorgan un tipo o grado de reconocimiento y legitimidad social (Bourdieu, 1996).

No obstante, aún y cuando se estuvo consciente que la identidad social y profesional de una disciplina no se deriva exclusivamente de sus condiciones educativas y ocupacionales, para la investigación que se reporta interesó indagar las formas en que los estudiantes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

representan su formación profesional y su relación con el campo de acción y ejercicio profesional de la psicología, sólo como una de las múltiples variables curriculares que se entrelazan en la formación profesional y la conformación de una identidad profesional. Se partió entonces, que el profesional universitario se define y se realiza en la práctica de un conjunto de saberes que se le conceden como pertenecientes. Esta práctica se concreta cada día con mayor frecuencia en instituciones demandantes de servicios profesionales, por lo que el egresado universitario se puede encontrar frente a peticiones muy específicas, circunscritas incluso de manera normativa a puestos de trabajo. Es decir, frente a un sistema productor de profesionales universitarios - identificable en el sistema de enseñanza superior - se erige un sistema utilizador de esa misma fuerza de trabajo cada vez más estructurado (Gómez, 1993). En otras palabras, las profesiones son una parte de la estructura social por lo que no dejan de estar estrechamente vinculadas con el proceso productivo y sus diversos componentes; desempeñan un papel dentro del juego de los intereses seleccionando a los destinatarios de los servicios, intervienen en los conflictos de clase y participan activamente, de uno u otro modo, en el debate ideológico que influye en la evolución de la sociedad. Por ello, cuando una profesión no responde de la manera en que la sociedad lo espera, a sus necesidades sociales y ocupacionales, ésta se pone en entredicho.

Con respecto a los fundamentos teórico-metodológicos de esta investigación, si bien pueden ser trasladados a otros escenarios y con otros propósitos, los hallazgos reportados aquí no son concluyentes ni generalizables, sino más bien provisionales y contextuales. Pero son precisamente estos atributos los que los hacen relevantes en un contexto como el de Psicología Iztacala, en el que se tiene un currículum cuyas prescripciones formales no se han modificadas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en casi 35 años de su implantación. Seguramente el que los estudiantes no le asignen un estatus social alto a la psicología como profesión, tengan un conocimiento muy limitado de sus espacios ocupacionales, y muchos de ellos no hayan visto cumplidas sus expectativas de formación, se deriven de una práctica curricular por demás obsoleta.

En tal sentido, resulta también insoslayable conocer los puntos de vista de los estudiantes con respecto a su formación profesional, el significado que atribuyen al ejercicio de su profesión en los ámbitos de su actuación, y a su identidad profesional; representaciones y significados que tendrán que tomarse en cuenta en la reformulación o actualización de un currículo, pues de éste dependerá la forma en que sus egresados asuman su rol como profesionistas en una sociedad determinada.

Referencias Bibliográficas

Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J. Abric (dir.), *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.

Almeida, E., Guarneros, N., Limón, A. y Román, S. (1989). Presente y futuro del trabajo profesional del psicólogo en México. En J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (pp.787-791). México, D.F.: UNAM.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Berger, P. y Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad* (16ª. reimp). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del buen gusto*. Madrid, España: Taurus.

Bourdieu, P. (1996). *Cosas dichas*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.

Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural escuela y espacio social* (2ª. ed.). México, D.F.: Siglo XXI.

Castañeda, S. (1999). Algunos referentes para un análisis crítico para la preparación profesional del Licenciado en Psicología en México. Una experiencia colegiada. En Vázquez, G y Martínez, J. (Ed.). *La formación del Psicólogo en México* (pp. 25-41). México, D.F.: Universidad Latinoamericana.

Castaño, D. (1989). Prospectiva del ejercicio profesional de la psicología en México. En J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (779-785). México: UNAM.

Coll, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona, España: Laia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Coll, C. y Miras, M. (1993). La representación mutua profesor/alumno y sus representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y Á. Marchesi (Eds.). *Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación* (pp. 297-333). Madrid, España: Alianza.
- Covarrubias, P. Patricia (2009). Representaciones de académicos sobre la psicología como profesión. Estudio de un caso, *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 1 (1) (mayo), 47-58.
- Covarrubias, P. Patricia (2011). *Currículum universitario: Una aproximación teórica-metodológica para su evaluación*. Saarbrücken, Alemania, U.S.A.: Editorial Académica Española.
- Elliot, P. (1975). *Sociología de las profesiones*. Madrid, España: Tecnos.
- Erickson, F. & Shultz, J. (1996). Students' experience of the curriculum. En P. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum*. Nueva York, E.U.: Simon and Schuster/MacMillan.
- Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza, en Merlin c. Wittrock. *La investigación de la enseñanza, 2*. Barcelona: Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- García Sánchez, M. C. (1989). Identidad del estudiante de psicología en relación a su formación profesional. En J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (pp. 157-167). México: UNAM.
- Gómez, V. (1993). *Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional, pensamiento universitario*. México, D.F.: CESU-UNAM.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. México, D.F.: Paidós.
- Hargreaves, A. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid, España: Narcea.
- Herrera, A. (1993). La formación profesional del psicólogo. *Perfiles Educativos*, CISE-UNAM, (59), 31-44.
- Ibáñez, T. (1994). Representaciones sociales. Teoría y método. En *La Psicología Social construccionista* (pp. 153-216). México, D.F.: Universidad de Guadalajara.
- Lafarga, J. (1977). ¿Quién es el psicólogo mexicano?. *Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología*, México, III, (2), 3-5.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lara, L. (1989). La profesión de psicólogo: un análisis de sus antecedentes, situación actual y futura. En J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (pp. 769-778). México, D.F.: UNAM.

Millan, P. (1982). La psicología mexicana: Una profesión en crisis. *Revista de la Educación Superior*, ANUIES, XI, 3, (43).

Moscovici, S. et. al. (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, España: Paidós.

Pacheco, T. (1997). “La institucionalización del mundo profesional”, en Pacheco, M. T. y Díaz Barriga, A. (coord.). *La profesión. Su condición social e institucional*. México, D.F.: CESU-Porrúa.

Pérez Gómez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: Morata.

Preciado, H. y Rojas, L. (1989, octubre-diciembre). Notas sobre la enseñanza de la psicología en México: estado actual y perspectivas de desarrollo. *Revista de la Educación Superior*, México, XXI (4), 72, 57-72.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ribes, E. (1984). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México, *Revista Mexicana de Psicología*, 1 (1), 14-21.

Romo, R. M. (2000). *Una mirada a la construcción de identidades. Los psicólogos de la Universidad de Guadalajara*. México: Universidad de Guadalajara.

Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida*. Puerto Rico: CIJUP.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.

Torres, M. T., Maheda, M. E. y Aranda, C. (2004, abril-Junio). Representaciones sociales sobre el psicólogo: investigación cualitativa en el ámbito de la formación de profesionales de la salud. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1, 29-42.

Taylor, S. y Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.

Valle, A. (1997). Sobre las prácticas profesionales y los retos de la transformación económica, en Pacheco, M. T. y Díaz Barriga, A. (coords). *La profesión. Su condición social e institucional*. México, D.F.: CESU-Porrúa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Zanatta, E. y Yurén, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17, (1), 151-170.

**TRABAJO EN EQUIPO EN EL PERFIL DE EGRESO: ANÁLISIS
DE LA REALIDAD DE LA ÓPTICA DE ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA
UMSNH**

Danaé Pérez Guzmán - danae.perez.g@gmail.com

Elsa Guadalupe Román Belmontes - elsa.tep@gmail.com

Yesenia García Bedolla

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

(México)

Resumen

El aprendizaje colaborativo contempla la posibilidad de trabajar en una situación de aprendizaje dentro del escenario escolar, no de manera individual o aislada, sino, mediante grupos en donde aparecen varias interacciones asimétricas entre los estudiantes a lo largo de la clase, esto cuando se realizan actividades de enseñanza y aprendizaje, recayendo la responsabilidad y gestión de aprendizaje en el estudiante y los pares. Los estudiantes de la FP deben prepararse para cumplir con los objetivos del Perfil de Egreso de la institución, mismo que de acuerdo a Camacho (2010) representa “un elemento fundamental para desarrollar un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

favorable trabajo educativo, contemplando cuál es el resultado esperado al finalizar el nivel de educación correspondiente”. El Perfil de Egreso de la FP está constituido por ocho competencias, no obstante, para este trabajo sólo se retoman aquellas relacionadas al Trabajo Colaborativo y las cuales refieren a las personales, técnicas, contextuales e integrativas. A partir de lo anterior, se plantea conocer cuándo, cómo y para qué trabajan en equipo los estudiantes y para ello se, diseñó el instrumento “Trabajo Colaborativo en Estudiantes Universitarios”, que se administró a 157 estudiantes de la Facultad de Psicología, con una muestra no probabilística 4 integrantes de cada grupo y semestre de la Licenciatura. En cuanto a los resultados sobresalientes se encontró que, el 62.77% de la población trabaja en equipo cuando lo solicita el profesor de clase; el 54.55% prefiere trabajar en equipo con sus amigos y el 65.61% de los trabajos en equipo se solicitan en contextos externos al de la Facultad. Por tanto, se observa que la percepción de los estudiantes para trabajar en equipo es selectiva y aislada de los parámetros de las competencias del Perfil de Egreso de la Facultad; al mismo tiempo, se identificó el trabajo en equipo como medio de enseñanza aprendizaje utilizado con frecuencia. Con base en lo anterior, se reconoce la necesidad de desarrollar estrategias que favorezcan en el estudiante el desarrollo de habilidades de trabajo colaborativo a través de conocer cómo trabajar en equipo, cuándo y con qué objetivo.

Palabras claves

Aprendizaje colaborativo, dinámica de grupos, competencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En el transitar de la vida cotidiana la interacción que se realiza a través de una sociedad, nos lleva a ser parte de diversos grupos y por lo tanto convivir no sólo en contextos educativos sino también sociales. La Facultad de Psicología (FP) de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) a través de su Plan de Estudios sustentado en el Enfoque Basado en Competencias, adopta la noción de competencia como posibilidad de transformación y mejora, proponiendo una visión integradora en la que se incorporan competencias para el desarrollo humano de sus estudiantes y buscando que éstos se conviertan en actores y agentes de su proceso formativo; de tal manera, pretende atender las necesidades que le demanda la sociedad en formar profesionistas que logren dar respuesta y generen cambios, profesionistas que sean promotores de la transformación social.

Siguiendo lo anterior, la FP en su Plan de Estudios expone una serie de competencias de tipo conceptual, metodológico, técnico, contextual, adaptativas, éticas y personales, no obstante, para efectos de este trabajo sólo se retoman aquellas enfocadas al Trabajo Colaborativo y que refieren a las que conforman tres competencias, 1) las personales, 2) las técnicas y 3) las integrativas. En la primera se contemplan indicadores que pretenden que el estudiante muestre una actitud comprensiva, tolerante y abierta al dialogo en los diferentes momentos de su desarrollo profesional; la segunda, responde a buscar que el estudiante reconozca dónde debe de utilizar adecuadamente diversas técnicas de comunicación, socialización e integración grupal identificándolas como requisito indispensable del quehacer

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del psicólogo; y las terceras, buscan que el estudiante reconozca la naturaleza interdisciplinaria y multidisciplinaria de su práctica profesional y aplicarlo en el ejercicio profesional. Es por ello, que como lo señala Barriga y Hernández (2010), se considera el trabajo en equipo como una estrategia de aprendizaje significativo, donde la interacción con los demás agrega un elemento para el conocimiento constructivista en las personas y una formación académica y profesional más completa, en términos de eficaz y congruente. Por lo cual, en el presente trabajo se realiza un análisis de cómo estudiantes de psicología, aprenden con la influencia de otros al estar insertos en una sociedad estudiantil. También, reconociendo lo mencionado por Camacho Segura (2010) en relación a qué se necesita de una conciencia individual, marcando la personalidad del ser humano para llegar a la formación de grupos.

Por lo tanto, es importante tener claro el concepto que se maneje de grupo y saber los diferentes tipos de grupo que existen para ello se exponen los planteamientos retomados de W. Johnson, T. Johnson, & J. Holubec, (1999). Sumando a lo anterior, la importancia de trabajar en grupo, se exponen las ventajas y desventajas del trabajo colaborativo que menciona López Hernández (2007). Al mismo tiempo, se retoman las limitantes que afectan el trabajo colaborativo diseñados por Gasperín (S/F). Además se retoma de Díaz y Hernández (2010) los mitos que existen respecto al trabajo colaborativo. Sin dejar de lado los elementos que influyen en el desenvolvimiento de los grupos humanos establecidos por Bonals y Sánchez (2007). Finalmente, se mencionan las estrategias, dinámicas y modelos más sobresalientes para poder llevar a cabo el trabajo colaborativo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Teniendo como base los referentes conceptuales, el objetivo general del presente escrito es conocer la percepción que tienen los estudiantes acerca del trabajo en equipo a partir de identificar cuándo, para qué y cómo prefieren trabajar en equipo las actividades académicas que llevan a cabo durante su formación profesional en el área de la psicología.

Ahora bien, los objetivos específicos son:

- Reflexionar sobre la importancia de conocer cómo trabajar en equipo, con el objetivo de promover el aprendizaje colaborativo.
- Destacar las competencias que se pueden desarrollar una vez que se lleve a cabo el trabajo en equipo.
- Analizar los elementos esenciales que una persona puede aportar a un grupo para un mejor resultado, promoviendo un aprendizaje significativo en todos los integrantes a través del trabajo colaborativo. y por último
- Proporcionar las características y conocer las técnicas del trabajo colaborativo.

Por último, se exponen los resultados del estudio llevado a cabo en la FP, en donde los resultados responden al primer objetivo específico, y a su vez corresponde a la primera etapa de la investigación. Los datos se recopilaron a través del instrumento “Trabajo Colaborativo en Estudiantes Universitarios”, con una muestra de 157 estudiantes de la Licenciatura en psicología. Se analizó en base a tres preguntas claves: 1) Preferencia de integrantes al trabajar en equipo; 2) Razones para el trabajo en equipo y 3) Contexto para trabajar en equipo. De los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

resultados obtenidos el de mayor significación refiere a que los alumnos prefieren trabajar en equipo con sus amigos más cercanos, realizan el trabajo en equipo sólo cuando lo solicita el maestro y este lo realizan en un contexto fuera del aula de clase. En lo anterior radica la importancia de llevar a cabo planes y acciones que promuevan el trabajo en colaborativo, lo cual da lugar a una segunda etapa de la presente investigación.

Marco conceptual

El Individuo y los Demás: El Grupo como Escenario Escolar de Aprendizaje

En la actualidad, la educación plantea la necesidad de incorporar en la didáctica de los docentes, estrategias de enseñanza–aprendizaje que favorezcan en los alumnos para que desarrollen competencias específicas relacionadas al trabajo colaborativo. Dichas estrategias permiten que los estudiantes participen de manera activa en su formación y también se puedan ayudar entre sí en el cumplimiento de tareas; la ventaja de ello es organizarse para responder objetivamente a las problemáticas escolares o laborales que se presenten en un determinado momento. En concreto, se propone el Aprendizaje colaborativo como una estrategia con el fin de que todos los integrantes de un grupo adquieran un aprendizaje significativo.

Ahora bien, ser parte de un grupo no implica que se diluya la individualidad del sujeto, ante ello el sujeto desarrolla Conciencia Individual, la cual Camacho (2010) menciona que consiste en un proceso de tres diferentes etapas que marcan la personalidad del ser humano: La primera de ellas es la dependencia: En la que predomina una necesidad incontenible de tener, de poseer, de adquirir, de retener, lo cual es deseable que se convierta en un auténtico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprender a tener. La segunda de ellas es la independencia: Donde el aprender a conocer, es la base para aprender a ser y con esto, el aprender a convivir se desarrolla con mayor facilidad; y finalmente, la interdependencia: Donde el grado máximo es el aprender a ser, con toda la fuerza interna y con la plena conciencia de los demás.

A lo anterior, se suma lo expuesto por Delors (1994) en el marco de los planteamientos avalados por la UNESCO, esto es, los cuatro pilares de la educación que son fundamentales en el desarrollo de cualquier nivel de educación y refieren: 1) Aprender a conocer: formar alumnos críticos, creativos y propositivos. 2) Aprender a hacer: los alumnos logren a identificar más que los problemas, las soluciones ante la vida cotidiana. 3) Aprender a ser: para ser personas seguras de sí mismas, responsables y confiables. Y 4) Aprender a convivir: Ser tolerante y practicar el respeto por sí mismo y por los demás.

La comunidad estudiantil y docente de la FP no se encuentra exenta de reconocerlos y los retoma para el planteamiento del plan de estudios y en el perfil de egreso.

Ahora bien, desde la psicología, Carl Rogers establece que el aprendizaje se desarrolla y llega a ser significativo cuando involucra a la persona como totalidad y se enlaza con la personalidad del alumno, esto es un indicador de que cuando él reconoce las capacidades que tiene como persona e individuo se le facilita poder insertarse a un grupo y que éste pueda funcionar mejor.

Por lo tanto, a través de actividades compartidas y de la exposición de ideas de cada uno de los integrantes de un grupo en el marco de un trabajo colaborativo, los alumnos automáticamente desarrollan capacidades de autorregulación para lograr metas individuales y grupales. La adquisición del aprendizaje significativo se da como derivado del compromiso de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los integrantes del equipo en el cumplimiento de la tarea, además de que se involucran con los demás integrantes mejorando su convivencia y al compartir ideas comprenden y conocen percepciones distintas que les permiten entender el contexto en el que se desarrollan.

Con lo expuesto hasta aquí, resulta pertinente retomar el concepto y tipos de grupo de aprendizaje que plantean Johnson y Hulubec (1999) quienes definen al grupo como “una colección de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca, influencia que implica una interacción comunicativa en la que se intercambian señales (palabras, gestos, imágenes, textos) entre las mismas personas, de manera continua en un momento dado, donde cada miembro llega a afectar potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones, etc.”

Existen tres tipos de grupos de aprendizaje (W. Johnson, T. Johnson, & J. Holubec, 1999):

1. Grupos formales: formados en un periodo que va de una a varias semanas, en donde los estudiantes trabajan asegurándose de que ellos mismos y los compañeros del grupo realicen la tarea asignada.
2. Grupos informales: trabajan durante pocos minutos hasta una hora de clase, por lo que consiste en una conversación o plática de cinco minutos entre dos estudiantes por toda una clase.
3. Grupos base: formados a largo plazo, por lo general durante todo el curso escolar, los miembros del equipo son permanentes, son grupos de aprendizaje heterogéneos, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden entre sí apoyo, ayuda, aliento y respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social.

La importancia de trabajar en grupo: ¿Por qué y para qué los grupos como estrategia de aprendizaje?

Camacho (2010) sostiene que en el mundo profesional de hoy es indispensable aprender a trabajar en equipo y que la educación debe atender esta demanda como parte de una estrategia para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes, con el propósito de alcanzar una meta definida; la colaboración de unos con los otros a partir de sus experiencias personales, puesto que así se hace el aprendizaje evidente y por lo tanto la finalidad de dicha colaboración puede ayudar a los estudiantes a que desarrollen habilidades socio-afectivas y cognitivas.

Un elemento importante para que se lleve a cabo el trabajo colaborativo es la meta en común que tengan los participantes, como lo señala López Hernández (2007): el trabajo auténticamente colaborativo no se limita al hecho de que varias personas trabajen juntas, sino que además, éstas deben tratar de conseguir finalidades comunes, de manera que cada miembro del equipo sólo puedan conseguir sus propios objetivos si los demás componentes del grupo logran los suyos. Alcanzando la interdependencia mencionada en las etapas de la Conciencia Individual.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por lo tanto, el aprendizaje colaborativo como estrategia de enseñanza–aprendizaje, plantea que los grupos deben ser reducidos, para que los alumnos trabajen juntos y maximicen su propio aprendizaje y el de los demás. Esto para evitar experiencias de conflicto debido a la falta del desarrollo de competencias de organización, que origina expresiones de apatía y renuencia al trabajo en equipo o en pequeños grupos.

Esto se refleja en planteamientos como los realizados por Díaz y Hernández (2010) quienes exponen algunos mitos acerca del trabajo colaborativo:

MITO	REFLEXIÓN
Las instituciones educativas deben fomentar la competición, porque el mundo en el que vivimos se rige bajo la idea de “el pez grande se come al chico”.	El sentido de competencia al que se refiere el modelo de competencias indica el desarrollo de habilidades pro sociales de los estudiantes.
Los estudiantes sobresalientes y aventajados resultan perjudicados cuando trabajan con compañeros menos competentes en equipos de aprendizaje heterogéneos.	Cuando existe un trabajo en quipo bien organizado, los integrantes sobresalientes ayudan a los menos favorecidos y/o aplican estrategias donde los demás puedan aportar algo importante y significativo que a su vez, les da seguridad personal y la oportunidad de potencializar habilidades que tal vez ni sabían o no se daban cuenta de que existían.
Cada miembro de un grupo debe trabajar lo mismo y alcanzar el mismo nivel de rendimiento.	Valorar el aporte que cada individuo tenga en el cumplimiento de la tarea.
Al trabajar en equipo es conveniente dar una sola calificación grupal, sin considerar los resultados o niveles de desempeño individuales.	El equipo trabajará no de la misma manera pero todos aportan ideas, que esto es lo importantes, que sean activos dentro del proceso de su formación. Por lo tanto, se considera que si el trabajo de equipo tiene organización se puede tener una calificación grupal, donde se tuvo una meta en común para todos y el resultado se verá en ello.

Esto nos da a conocer un elemento clave para poder seguir generando habilidades sociales en la formación de estudiantes, es decir, al aprender a trabajar en equipo y alcanzar un aprendizaje significativo, se facilita la inserción del estudiante en cualquier contexto profesional donde exista la necesidad de formar equipos de trabajo y cumplir con las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competencias contextuales e integrativas mencionadas en el Perfil de Egreso de la FP de la UMSNH.

Siguiendo a López Hernández (2007), el trabajo en equipo aporta múltiples ventajas que se pueden clasificar en cinco bloques:

1. Satisfacer necesidades personales, de instrucción y de organización: Es decir, donde todos los integrantes puedan aportar ideas sin tener prejuicio alguno de que pueda estar mal, de forma paralela tener una apertura al aprendizaje por si solos y el maestro funja como moderador, y por lo tanto crear hábitos de organización para trabajar en equipo, y lograr que los integrantes confíen en sí mismos y en los demás integrantes del equipo.

2. Facilitar la investigación y la innovación: Una vez que se organiza el equipo y cada integrante tiene su tarea asignada, permite llevar a cabo la importante labor de investigar intercambiando ideas, ello da lugar a una nueva e innovadora forma de búsqueda de información.

3. Apoyar la transformación social y cambio de valores: Donde resaltan los valores del respeto y tolerancia con los integrantes de grupo.

4. Mejorar las relaciones personales y sociales: Es decir, que una vez que se tengan definidos los valores mencionados anteriormente, puedan mejorar el trato con los demás compañeros. Aprendiendo unos de otros y contemplando diferentes estrategias que se pueden utilizar en futuros grupos y difundiendo así lo aprendido en ese momento.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

5. Promover el desarrollo profesional: La implementación de trabajar en equipo en la formación como futuros profesionales, promueve que una vez egresado el estudiante, esté capacitado para la función que demande la sociedad y que su adaptación al ambiente laboral sea de manera eficaz y en poco tiempo.

Esto se puede considerar como pasos a seguir para llevar a cabo un trabajo en equipo significativo, por lo tanto, es importante ponerlos en práctica de manera gradual para tener resultados satisfactorios, en donde lo importante será el apoyo que se brinden los integrantes del equipo.

Sin embargo, el trabajar en equipo en ocasiones puede resultar incomodo, complicado o difícil de tratar sobre todo por las características de su conformación, a pesar de la disposición que se pueda tener para hacerlo. Esto es porque paradójicamente en la educación y en el ámbito laboral se confunde el termino de competencia entendiéndose como un campo de batalla y no como el desarrollo de habilidades y capacidades; limitando el verdadero trabajo colaborativo, sin permitir ver las ventajas del trabajo en equipo, impidiendo tener ideas en común, provocando conflictos.

En la mayoría de las ocasiones el trabajo en equipo se ve obstruido porque los horarios de los integrantes no concuerdan ya que tienen otras actividades o materias que cumplir. Para ello, se recomienda promover la organización de tiempo, la repartición de actividades y así evitar los desperdiciadores de tiempo. Ante esto Gasperín menciona algunos limitantes pueden afectar el trabajo colaborativo:

1. Carencia de metas: Donde si no se sabe a dónde ir, no se sabrá qué camino tomar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Falta de planificación: Cuando uno sabe lo quiere, encuentra el medio para lograrlo, de lo contrario pondrá pretextos para no hacerlo y por lo tanto no podrá hacer un plan para sus actividades correspondientes.

3. Actuar bajo “crisis” o “urgencia”: Si no se tiene una previa planeación, siempre está en constante estrés sin poder finalizar cualquiera que sea la tarea.

4. Falta de motivación: Donde sin ella, no tendrán nunca el ánimo ni la disposición por aprender.

Ahora bien, Bonals y Sánchez (2007), opinan que hablar de la organización y la dinámica del aula supone elementos diversos interactuados de manera continua entre sí. Los elementos que influyen en el desenvolvimiento de un grupo humano son:

- Elementos básicos: son los factores ambientales que vienen de los individuos y del mismo grupo; es decir, la forma organizacional que tiene el grupo; Los factores individuales es la personalidad de cada individuo, y los factores grupales es el número de alumnos y la estructura grupal.
- Elementos y dinámica de grupos:
 - Interacción: Se refiere a cómo es la relación entre los miembros del grupo.
 - Actividad: El cómo realizan la tarea, por ejemplo: si todos están dispuestos a participar o por el contrario están apáticos a las indicaciones.
 - Organización Informal: Son los cargos que puede tener un individuo dentro del grupo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con lo anterior mencionado, podemos llegar a la conclusión de que el trabajo en el aula puede ser la antesala para un trabajo en equipo consolidado donde se tendrán que desarrollar actividades donde participen todos de manera directa y participativa.

Técnicas y Estrategias del trabajo Colaborativo

En el presente apartado se mencionan algunas de las estrategias para el trabajo colaborativo, primeramente las sugeridas por Díaz y Hernández (2010) misma que se denomina “Cooperación guiada o estructurada de O’Donnell y Dansereau” la cual consiste en realizar diadas en el salón de clase de modo que se asignen letras A y B, donde ambos lean la primera parte del texto, en donde posteriormente A exponga lo que comprendió del mismo sin ver la lectura y después lo haga B como una retroalimentación a lo dicho por A, trabajando la información hasta lograr la comprensión de la lectura.

De la misma manera, se enuncia la técnica de “Puzzle” sostenida por Sánchez (2010), la cual se plantea como una situación de enseñanza aprendizaje en donde los estudiantes pueden conseguir los resultados que quieren, sólo si los demás que trabajan con ellos consiguen los suyos.

Metodología y Resultados

Se realizó un estudio de tipo exploratorio en donde se utilizó un método no probabilístico intencional con una muestra de 157 estudiantes de la Facultad de Psicología de la UMSNH, la muestra total se seleccionó aleatoriamente a 4 estudiantes de cada grupo y semestre de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

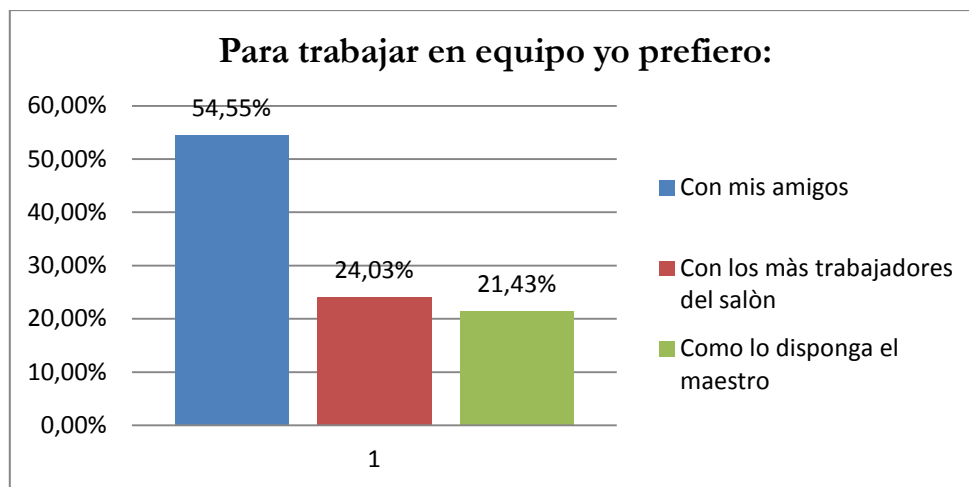
licenciatura con el fin de realizar un diagnóstico de necesidades en relación a la perspectiva que tienen los estudiantes respecto al aprendizaje colaborativo.

Se diseñó y administró el instrumento “trabajo colaborativo en estudiantes universitarios”. El instrumento está constituido por tres ítems de ordenamiento; el primero, permite conocer la preferencia que tienen los alumnos para trabajar con determinadas personas; el segundo, al cómo y cuándo trabajan los alumnos en equipo y; el tercero, las razones principales de cuándo trabajan en equipo.

Los estudiantes de psicología en su formación académica se enfrentan con retos en el proceso del aprendizaje colaborativo, tales como la integración y conformación de equipos de trabajo para realizar determinadas actividades o investigaciones propias de la disciplina, desaprovechando por desconocimiento las habilidades que el aprendizaje colaborativo puede generar, esto se evidencia en la falta de iniciativa para trabajar colaborativamente.

De acuerdo a los resultados los estudiantes prefieren trabajar con sus amigos, lo cual denota que el trabajo en grupo se piensa en función de estar con personas conocidas, y no bajo los lineamientos que plantea el Aprendizaje Colaborativo sobre las relaciones a partir de que entre ellos se aporte ante las características diferentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



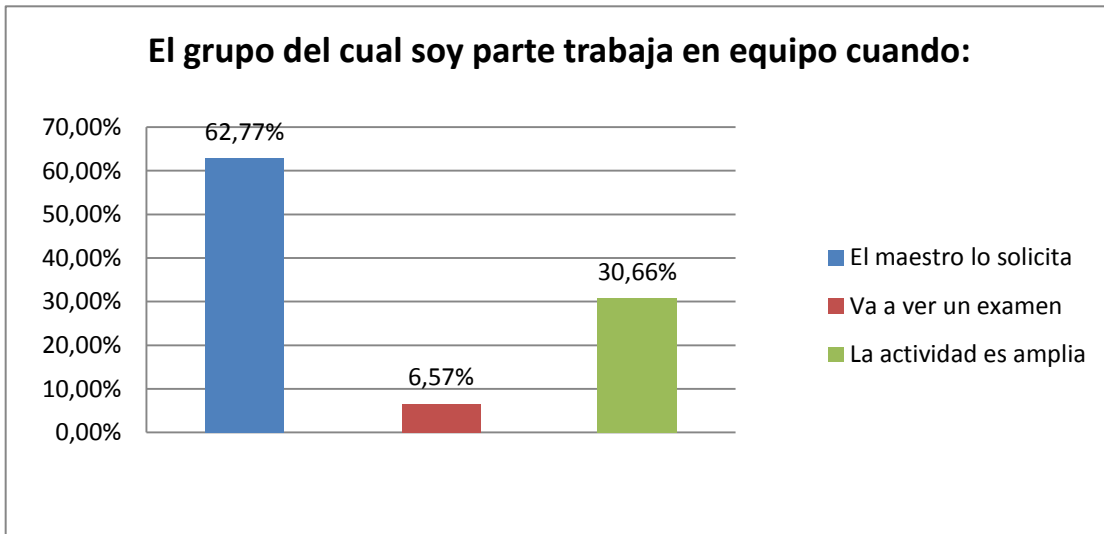
Gráfica 1. Preferencia para trabajar en equipo

En la gráfica 1 se muestra que el 54,55% de los estudiantes prefiere formar su equipo de trabajo con sus amigos más cercanos, priorizando la convivencia entre ellos en lugar del aprendizaje, esto porque cada quien conoce ya su forma de trabajar entre ellos y es por esto que tienen cierto apatía por trabajar con alguien más que de los que ya están acostumbrados; el 24,03% prefiere realizarlo con las personas consideradas como más trabajadoras del grupo, es decir, aquellas que muestran responsabilidad, compromiso y exigencia para realización de sus tareas, mientras que el 21,43% les es indiferente el grupo con el que trabaje, prefiriendo la estrategia de que el maestro disponga la organización de los grupos, estos alumnos pueden llegar a ser los que no pertenecen a un subgrupo dentro del grupo y esperan para ver a quien le falta un integrante y poder integrarse.

Dicha preferencia de trabajar con amigos quizás es porque no significa aprender sino compartir compañerismo. Es aquí donde se ve una mala traducción y percepción sobre trabajar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en equipo. Queda pendiente explorar cuales son las ventajas y desventajas sobre trabajar con amigos para otro trabajo posterior.



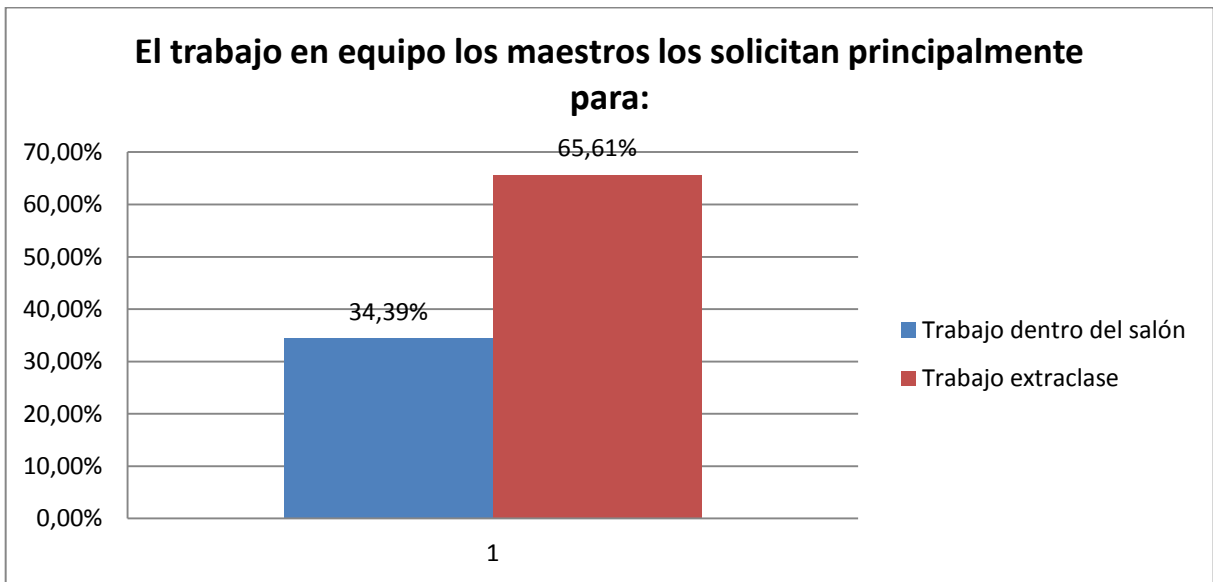
Gráfica 2. Circunstancia para trabajar en equipo

En la gráfica 2 indica que los estudiantes trabajan principalmente en equipo, el porcentaje más elevado es el 62.77% el cual se refiere a los estudiantes que trabajan en equipo solo cuando el maestro lo solicita, es decir, que no la hacen al menos que tengan la tarea asignada para hacerlo; mientras que el 30.66% decide trabajar en grupo cuando la actividad es amplia, es decir, los estudiantes relacionan cantidad en cuanto a amplitud del trabajo, de acuerdo a ello se organizan y dan estructura al trabajo; y el 6.57% reporta reunirse en equipo como estrategia para la preparación de un examen. De acuerdo a estos resultados es mínimo el porcentaje de estudiantes que trabajan en equipo desde una visión colaborativa en pro del aprendizaje y solo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

lo hacen cuando algo urge para repartirse la tarea y participar solo en una información y no en la totalidad del trabajo.

Por lo tanto trabajar en equipo se realiza no como estrategia de aprendizaje sino principalmente como respuesta a la demanda del docente, por lo cual faltaría trabajar con los docentes para que en su practica docente se promueva el trabajo en equipo en términos de aprendizaje colaborativo, siento posible para los estudiantes no solo conocer las ventajas sino además cumplir la meta de aprendizaje planteada por el docente como parte del programa de la institución y que favorece su formación.



Gráfica 3. Espacio donde los maestros fomentan el trabajo en equipo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la gráfica 3 se muestra que el 65.61% de la comunidad estudiantil reporta que los maestros solicitan y/o fomentan el trabajo en equipo fuera de clase, y sólo el 34.39% en el salón de clase. Con estos resultados, podemos observar que es poco lo que promueven los maestros para trabajar en equipo y lo usan como estrategia pero de forma extra clase no en el aula.

Las gráficas 2 y 3 muestran que los docentes emplean la estrategia del Trabajo Colaborativo en el salón de clase sin poner énfasis en la estructura, el proceso y la dinámica que se genera; además es un limitante a partir de que dejan la actividad extra clase; ello en relación a los diferentes tipos de grupos (López Hernández, 2007) los cuales se pueden realizar con fines diversos y de forma fortuita al ser fuera del aula sin el acompañamiento del docente, consecuentemente se enfatiza la pérdida o mala traducción del Trabajo Colaborativo. Por lo tanto, es necesario emplear acciones características para poder trabajar en pro del Aprendizaje Colaborativo, por ejemplo un contrato donde puedan firmar el compromiso con la tarea asignada los miembros del equipo para el trabajo extra clase, así tener la situación bajo control y evaluar el compromiso y responsabilidad de cada uno de los integrantes, para finalmente proporcionar una retroalimentación reflexiva de la importancia del Trabajo Colaborativo.

Conclusiones

El presente trabajo aporta datos que dan cuenta de la perspectiva que los estudiantes tienen sobre el trabajo colaborativo. Entonces, en los estudiantes de Psicología de la UMSNH se identifica la falta de estrategias de organización del trabajo colaborativo y el resultado del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mismo en sus tareas académicas. Lo anterior, debido a que se inclinan al trabajo en equipo a personas a fines descuidando la posibilidad de trabajar con personas diferentes favoreciendo el desarrollo de habilidades para el trabajo colaborativo limitándose de conocer diversas formas de trabajo y personas. De la misma manera consideran que el trabajo en equipo debe ser indicado y organizado por el profesor.

Además, se exhibe la importancia de que a través del trabajo colaborativo los estudiantes puedan desarrollar habilidades sociales y cognitivas, y por ende desarrollen las competencias que la universidad les requiere durante su formación académica. Implementando las bases necesarias como una herramienta capaz de su futura profesión. En donde aparte del conocimiento teórico, tengan también actitudes, en el sentido de que tengan la capacidad de saber insertarse en un grupo de trabajo, de poner el propio esfuerzo al servicio de un interés común, que constituye una habilidad social que puede resultar sumamente útil en el ejercicio profesional.

Por ello, es importante contar con un espacio de aprendizaje que promueva y favorezca la colaboración entre los integrantes, al incitarlos a la solidaridad; facilitando las relaciones interpersonales, lo que se traduce en una mejora de la capacidad de comunicación; estimula en los compañeros no estar pasivos en la actividad, si no por el contrario la acción, que dependiendo de la técnica de trabajo grupal que se emplee, favorece el pensamiento crítico y la capacidad de argumentación.

De igual manera, indican la importancia de tomar en cuenta actividades referentes a la estructura de los grupos, a los momentos, condiciones y objetivos del trabajo colaborativo. Para esto se sugiere la participación de docentes en foros relacionados con la actualización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

docente y la capacitación de los mismos. Llevando así un fortalecimiento en su formación como profesionistas que permitan alcanzar los objetivos de los 4 pilares de la educación y las competencias del Perfil de Egreso relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación Constructivista*. Mexico: Mc Graw Hill.

Bonals, J., & Sánchez Cano, M. (2007). *Manual de Asesoramiento Psicopedagógico*. Barcelona: Graó.

Camacho Segura, R. (2010). *¡Aprobado! Planeación, Operación y Evaluación de Competencias del Estudiante*. México: ST Editorial.

Comunidad de los Horcones. (1978). Personocracia: Una forma de gobierno basada en la ciencia de análisis de la conducta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 447-462.

Gasperín, R. (S/F). Diagnostico de los problemas de aprendizaje.

López Hernández, A. (2007). *14 Ideas Clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sánchez González, M. P. (2010). *Técnicas Docentes y Sistemas de Evaluación en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

W. Johnson, D., T. Johnson, R., & J. Holubec, E. (1999). *El aprendizaje Cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

**LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA
BOLIVARIANA DE BUCARAMANGA COMO UN SISTEMA DE
GESTIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTOS**

Raúl Jaimes Hernández

Pontificia Universidad Bolivariana – Bucaramanga

(Colombia)

Introducción

Tomando como base las condiciones sociales, políticas y económicas colombianas en este siglo, que exige de los psicólogos altos niveles de desempeño profesional, competencias significativas como agentes de desarrollo social y cualidades personales como actores de la comunidad, se analizó la pertinencia teórica y social de reformular diversos modos de actuación en la formación de psicólogos, donde se privilegiara el desarrollo de la autonomía, una disposición propositiva hacia los problemas reales de la sociedad y la capacidad de anticiparse y responder prospectivamente a las tendencias de la sociedad cada vez más compleja por lo cambiante, en síntesis, que respondieran adecuadamente a los requerimientos sociales sin descuidar su desarrollo personal y profesional. De esta forma se planteó a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mediados del año 2001, tomando como base el plan de desarrollo 2000 - 2004, como propósito de largo plazo, al 2015, posicionar la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga, como un programa líder en la construcción, desarrollo y transferencia de conocimientos psicológicos, reinterpretando la estructura interna de la Facultad, como un sistema de gestión de conocimientos que permitiera el desarrollo de su talento humano, docentes y estudiantes, que propiciara el manejo de la información, la generación de nuevos conocimientos y la transferencia de los mismos a las poblaciones objeto de nuestra atención.

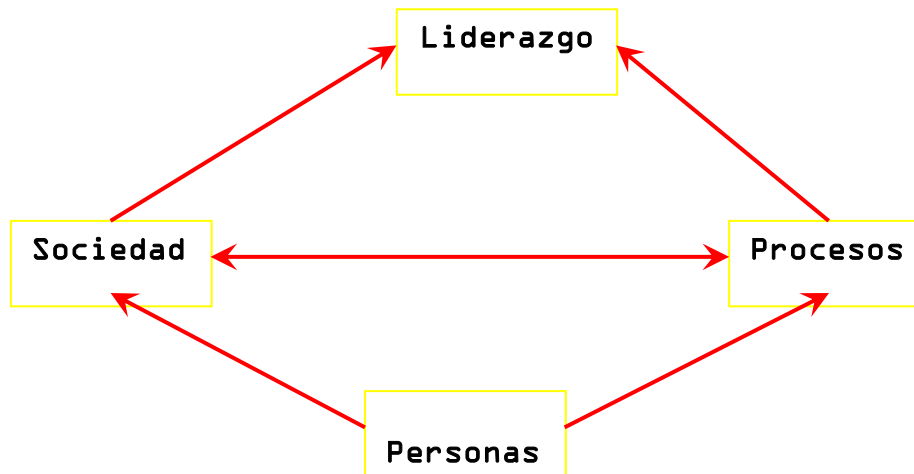
El modelo planteado, contempló por lo tanto, la creación de condiciones académico – administrativos que privilegiaran la construcción social de conocimientos que apoyaran el desarrollo de las comunidades objeto de acción por parte de la Universidad, como fin sustantivo enunciado en sus atributos de valor organizacional, por esto, se evidenció la necesidad de contar con un soporte de carácter logístico en las Tecnologías de Información y Comunicación, que además de permitir visibilizar la producción intelectual de la comunidad académica, posibilitara el seguimiento de la vida útil de los proyectos, teniendo criterios claros de referencia interna y externa, que evidenciaran la pertinencia de los conocimientos generados por el capital intelectual de la Facultad.

Los supuestos básicos que le subyacen a este modelo, desde la creación de la facultad en el año 2012 son:

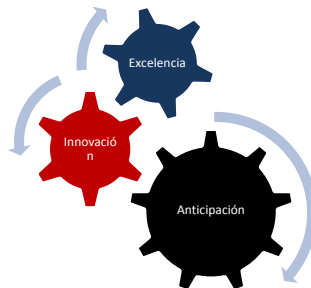
La visión de la Universidad: Visto desde el Proyecto Institucional del programa de psicología (1992), se pretende desarrollar una Universidad católica de excelencia educativa, que garantice la formación integral de las personas, con liderazgo ético, científico, empresarial

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y social **al servicio del país**, de tal manera que para prestar este servicio se ha tenido como requisito mantener una excelencia educativa en la relación docencia aprendizaje, desde un modelo pedagógico integral, que privilegie la formación de excelencia con sentido y el liderazgo con pertenencia social desde los planteamientos que rigen las Universidades Católicas (1991).



Los principios de la Facultad: se ha privilegiado como eje fundamental y fundante, la excelencia académica, la formación integral, la formación de líderes emprendedores y la proyección social, todo orientado desde pautas curriculares, que necesariamente han requerido, procesos de anticipación, innovación y excelencia con sentido humano (1991).



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El mapa estratégico (2003).: Se implica desde esta perspectiva los contenidos de los planes de desarrollo institucional y de programas académicos de la Universidad a la luz de una directriz que considera cuatro agentes importantes que generan impacto en la oferta de formación a saber, las personas, los procesos, la comunidad y el liderazgo social (modelo de Balanced ScoreCard).

La orientación por procesos: A partir de la consideración de los fines de la Universidad, entendidos tradicionalmente en la relación docencia, investigación y proyección social y/o extensión, se hace necesario reorientar la concepción curricular, bajo los parámetros de un modelo o sistema de gestión de conocimientos, definiéndolos como una relación de causalidad, que considera la Universidad como una institución de conocimientos, que sólo a través de la investigación se pueden alimentar y renovar de manera permanente; los ejercicios de la docencia fueron considerados entonces, el medio que impactaría directamente a través de proyectos de desarrollo, de innovación y/o de investigación, a la sociedad en general, logrando de manera retroalimentada, obtener respuestas contingentes, pertinentes, viables, sostenibles y sustentables de sus acciones académicas y administrativas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Modelo de Marquis. Este modelo desarrollado por Escorsa y Valls (1997), induce a la innovación a partir de ideas que no provienen de la investigación propiamente dicha, sino que pueden aparecer en cualquiera de los momentos o situaciones sociales en los que un investigador sea capaz, tanto de leer necesidades, como de vislumbrar capacidades técnicas y demandas potenciales. Por último, con el planteamiento de las posibles soluciones a los problemas identificados, sean capaces de implementarlas y difundirlas.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Modelo de Redes: En la actual sociedad del conocimiento, desde la perspectiva de Davenport y Prusak (2001), se cuenta con una gran disponibilidad de datos a los cuales se puede acceder de manera masiva, lo cual no implica generación o producción de conocimiento nuevo. Es así que el modelo básico indica, que de un procesamiento de datos se logran niveles de información y que a su vez del procesamiento de la información, se logran nuevos conocimientos, es decir, que de la complejidad y de la profundidad de los análisis, se logra necesariamente, que emerjan ideas novedosas o innovadoras. Por lo tanto, se propone con la implementación del sistema de gestión de conocimientos, reinterpretar a la Facultad como un sistema de redes con tres niveles de desarrollo de complejidad creciente, una red de información, una red de cooperación y una red por diseño.

Desde la perspectiva inspiradora de Miller (1999), se crea al interior de la Facultad el centro de D+T o centro de desarrollo y transferencia de conocimientos. La red de información se basa en el intercambio de información entre todos los participantes a partir de un nodo central; este movimiento, está apalancado en el talento docente y las expectativas estudiantiles, de tal forma que debe dar respuesta a los intereses y motivaciones de cada uno de ellos, así como a sus capacidades y necesidades investigativas; esta red contempla procesos operativos y logísticos básicos con abordajes personales en temáticas particulares con un incipiente nivel de desarrollo.

La red de cooperación se basa en la coordinación de equipos de alto desempeño que agregan valor al conocimiento, implicando así abordajes de tipo organizacional con niveles mayores de aprendizaje; requieren entonces, procesos tácticos para su funcionamiento y ejecución. La red por diseño, responde a las necesidades sociales y generan sostenibilidad e

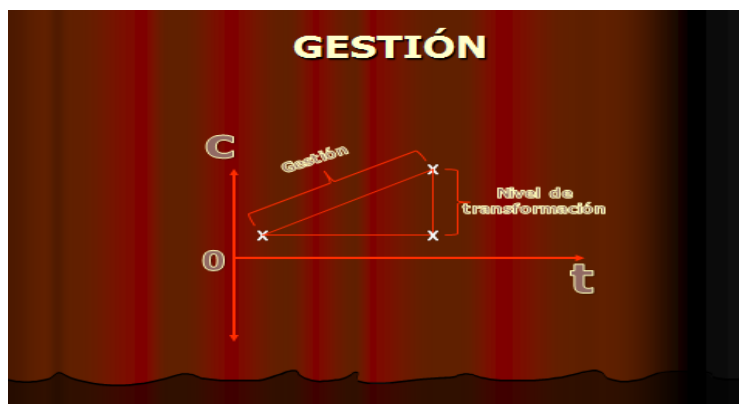
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

impacto en el entorno; requieren procesos estratégicos de funcionamiento, con abordaje social y comunitario, implicando niveles de innovación. Desde esta perspectiva, se busca entonces, pasar de un nivel personal, a uno organizacional y finalmente a un abordaje social que impacte la calidad de vida de las comunidades objeto de atención.



Concepto de gestión: Se define como la posibilidad de modificar una situación actual en una situación esperada futura, por consiguiente se debe conocer profundamente la situación real así como las coordenadas de la situación futura a alcanzar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Con estos supuestos, se diseñó el sistema de gestión de conocimientos el cual tuvo los siguientes requerimientos organizacionales

Funcionamiento organizacional como una estructura matricial: surge de una combinación entre una estructura de tipo funcional con una estructura de equipos centrados en proyectos; como características de estas estructuras, se evidencia su acento en el producto final, más que en la contribución funcional. Es un modelo flexible que se acomoda a las condiciones personales, organizacionales y del entorno, pues su organización solo se puede dar a través de proyectos temporales que atienden problemáticas particulares desde modelos teóricos específicos. Como punto de partida para su funcionamiento, hizo necesario evidenciar competencias personales que rompieran las barreras de la especialización para lograr en común, solucionar problemas.

Líderes de macro proyectos: se establecen “equipos” por grandes proyectos de tipo categorial que se inscribieron en la Dirección General de Investigaciones (DGI) de la Universidad, con el propósito de apostarle a la meta estratégica del 2015, convertir la Facultad de Psicología en un centro que desarrolla y transfiere conocimientos con pertenencia social. Cada macro proyecto se alimenta desde cuatro condiciones organizacionales, formalizadas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para el logro de dicho propósito: semilleros de investigación organizados en cinco asignaturas que se llaman Talleres de Investigación I, II, III, IV y V, que están formando línea dentro del Plan de Estudios, en dos asignaturas llamadas proyectos institucionales I y II, donde se presentan a los estudiantes de tercero y cuarto semestre los proyectos que desde los grupos de Investigación se inscriben ante la DGI, para que ellos puedan elegir el que mejor se acomode a su perspectiva de vida profesional, prácticas académicas por proyectos que son liderados por docentes adscritos a los grupos de investigación y que requieren de estudiantes de noveno y décimo semestre en calidad de co-investigadores y cuarto lugar, en las asignaturas trabajos de grado I y II, donde los estudiantes optan por realizar un proyecto en el cual se desempeñan como investigadores principales.



Cada macro proyecto se conformó por un colectivo de docentes que lideraban líneas de investigación y que de acuerdo a su grado de desarrollo y evolución debían generar productos que por su densidad, les permitieran hacer tránsito a grupos de investigación que pudieran inscribirse en la plataforma de Colciencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para el funcionamiento de este modelo, se contó entonces con dos tipos de cadenas de mando, la primera desde la jerarquía tradicional que le proporcionaba al grupo de personas una asignación regular de trabajo, según la cantidad de proyectos y la cantidad de personas que conformaban cada macroproyecto y la segunda con autoridades de conocimiento que se encargaba de gestionar todos y cada uno de los recursos así como la entrega de resultados parciales y finales del proyecto.

Para garantizar el éxito del modelo, se contó con el compromiso personal de los docentes en un proceso que implicó socializar el sistema, participar activamente en él, asumir el liderazgo, responder por la productividad personal, tener una visión prospectiva, una actitud proactiva, flexibilidad mental y en general una excelencia laboral.

Dinámica del proceso

Se considera al proceso como un sistema vivo y altamente complejo, pues trasciende el ámbito de la administración de un plan de estudios, donde lo que se asignan son funciones, responsabilidades y tareas que se encuentran establecidas en los manuales de cargo; aquí se busca permanentemente tener balanceado el sistema, pues se deben armonizar entre otras variables docentes (niveles de formación, antigüedad, experiencia profesional, rasgos de personalidad, proyectos de vida, estilos de docencia e investigación, orientación pedagógica, orientaciones teóricas, etc.); variables discentes (cantidad de estudiantes por semestre, expectativas de formación, niveles de avance dentro de la malla curricular, identificación con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

docentes mentores, interés por lo investigativo, etc.) y variables de tipo organizacional (asignación de labor académica, administrativa, investigativa y proyección social, interés demostrado por la labor, definición clara de un macro proyecto, cantidad de docentes por grupo y línea de investigación, duración del proyecto por fases y semestres, presupuestos, producción intelectual reconocida etc.).

Dado este inter juego de variables se complejiza la gerencia del proyecto, pues surgen permanentemente situaciones que desequilibran el sistema y conllevan la argumentación desde la normatividad y/o desde el ejercicio de la jerarquía que se restablezca el equilibrio del sistema. La gerencia del proyecto en el día a día, genera un inter juego de fuerzas con sus consabidas magnitudes entre lo personal, el trabajo y las condiciones contractuales, sistemas complejos y multidimensionales que en algunos que no comprenden la lógica estructural de la propuesta educativa, conlleva necesariamente a incertidumbres; a diferencia de quienes conociendo la multiplicidad de variables que pueden confluir en un momento determinado, aceptan la diversidad de encuentros como la opción de desarrollo organizacional y de crecimiento personal.

Visto desde esta perspectiva el procesos de madurez del modelo a través del tiempo, ha tenido momentos de desarrollo muy interesante y tiempos de conflicto frente a las condiciones de operación del sistema; en su nacimiento dada la novedad de la propuesta, conllevó en la segunda reforma curricular un ambiente de mucha tensión energética, con debates acalorados desde posiciones paradigmáticas hasta posiciones de cero interés frente a la condición que se tenía como propuesta, es así que después de un año de concertaciones, negociaciones, definiciones, y acuerdos, sin que se perdiera el espíritu fundamental del proyecto original que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se imaginaron los fundadores de la Facultad y de la Universidad, se llegó al proyecto curricular que hoy se tiene. El proceso histórico ha conllevado niveles de estabilidad, equilibrio, productividad, supervivencia, a su vez en otros momentos ha permitido el caos, la lucha de intereses personales, el desequilibrio del sistema, factores que fortalecen la propuesta y que demuestran con evidencias empíricas las bondades del proyecto educativo. Se puede afirmar entonces que la concepción del sistema abierto de la facultad, donde desde la identificación de problemáticas sociales, direccionadas en temas de consultoría, investigación aplicada, asesoría organizacional ha permitido desde su sensibilidad histórica y de contexto, crecer y afectar de manera efectiva las necesidades del entorno y las necesidades sociales con pertinencia teórica y pertenencia social.

En términos de resultados se presenta una facultad acreditada de alta calidad desde el año 2004, cuando sólo se tenían trece años de fundada la Universidad y doce de creada la Facultad de Psicología, en este año 2013, en septiembre, se tendrá la visita de los pares académicos que el C.N.A. ha delegado para verificar las condiciones de calidad que se presentan en el informe cuatro años después de la primera reacreditación y 7 años después de la acreditación.. Esperamos en este proceso, poder mostrar el crecimiento y demostrar las condiciones que lo han propiciado. Por un lado el sostenido desarrollo de la producción intelectual de los docentes y de sus grupos de investigación, así como de la densidad de sus productos, factor que desde el 2005 ha permitido que la Facultad de Psicología sea la de mejor producción de la Universidad. A pesar de contar en este año 2013 con una planta de personal que en un 55% ingresó en los últimos cinco años, demuestra un nivel alto de calificación,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comprometida y con niveles altos de desempeño, en gran medida alineados con los principios organizacionales que la rigen y con la propuesta educativa que se privilegia.

Es importante destacar también que esta propuesta por considerarse un sistema vivo que depende de la capacidad de alineamiento de los docentes con el proyecto educativo, de sus actitudes frente a la investigación formativa y a la investigación propiamente dicha y de la capacidad de construir proyectos articulados a líneas y estas a grupos, implica que de manera permanente y escalonada se realicen colectivamente discusiones que permitan derivar en propuestas de investigación que permanentemente involucren estudiantes de diferentes niveles con diferentes grados de desarrollo académico e investigativo, proyectos de desarrollo social con impacto comunitario, proyectos de política pública con el estado colombiano y la creación de centros de proyección social de la Universidad liderados por la Facultad.

Quiero presentar entonces la complejidad del sistema, pues implica el manejo de variables, docentes, estudiantiles, de procesos de inducción – reinducción, presupuestales, investigativas, de producción intelectual, en las necesidades de poder, en el interjuego de egos, de pertinencia con el entorno y de desarrollo teórico y metodológico y de énfasis en los niveles de gerencia del sistema. En consecuencia, cuando una de estas variables se sobre dimensiona o se deprime, afecta directamente el sistema, generando un desequilibrio, que de no ser atendido a tiempo, conlleva graves consecuencias en el clima organizacional de la facultad, en la productividad docente, en la falta de continuidad de las líneas de investigación, en la falta de oferta investigativa para la elección estudiantil que conlleva en el descontento, en los indicadores bibliométricos y la dinámica del plan de estudios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como se puede evidenciar, gerenciar esta propuesta trasciende el ámbito de administrar asignaturas, labores académicas, tiempos de clase, contratos de trabajo; por el contrario implica manejar intangibles como voluntades, actitudes, conocimientos, sinergias, redes, alianzas, acompañamientos, es decir, se requiere poner en juego el capital humano, el intelectual, el estructural y el relacional. Cuando estas condiciones se cumplen de manera balanceada se logran resultados tangibles en términos económicos para los docentes, en términos de proyectos de vida para los estudiantes, en términos de puntajes de salida de los estudiantes de último año (exámenes Saber Pro), en términos de visibilidad para la Universidad y en términos de validación social e institucional del programa.

Referencias Bibliográficas

Escorsa, P. & Valls J. (1997). *Tecnología e innovación en la empresa dirección y gestión*. Barcelona: Ediciones UPC.

Davenport, T. & Prusak, L. (2001). *Conocimiento en acción. Cómo las organizaciones manejan lo que saben*. Buenos Aires: Pearson Education.

Juan Pablo II (1991). *Constitución Apostólica del Sumo Pontífice Juan Pablo II sobre las Universidades católicas*. Vaticano: Editrice Vaticana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Miller, W. (1999). *4TH generation R&d.* USA: John Wiley & Sons, Inc.

Universidad Pontificia Bolivariana (1992). *Proyecto Educativo Facultad de Psicología.*

Bucaramanga: UPB

Universidad Pontificia Bolivariana (2000) *Plan de desarrollo 2000 – 2004.*

Universidad Pontificia Bolivariana (2003). *Reforma Curricular del Programa de Psicología.*

**PROJETOS DA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO RIO GRANDE
DO NORTE – RN/BRASIL**

Suzany Ludimila Gadelha e Silva - suzanyludimila@gmail.com

Oswaldo Hajime Yamamoto

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

(Brasil)

Resumo

Este trabalho explora discussões atuais sobre o processo formativo na psicologia brasileira. Apresentam-se as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a organização dos cursos voltada aos perfis generalistas e pluralistas para fomentarem a formação. Ressalta-se, que as Universidades, são instituições que refletem o Estado e a estrutura da sociedade. Onde as políticas de ensino superior brasileira sofreram inflexões da organização política do Estado, direcionando-as para uma disputa de mercado. Aqui, analisam-se os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Psicologia (PPCs) das Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Norte via pesquisa documental. No recorte metodológico estudou-se três cursos no estado, que apresentam orientações das Novas DCN em desenvolvimento. A escolha pela análise dos PPCs pretende desvelar aspectos a respeito da formação graduada do psicólogo, permite tanto a apreensão de tendências gerais que estão sendo postas para esse fenômeno, como uma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

compreensão deste, em médio prazo. Localiza-se o PPC, dentro do processo formativo, como elemento que sintetiza as políticas mais amplas sobre a formação universitária e profissional, ao passo que se projeta esse panorama para a experiência particular da sala de aula. Propôs-se uma estratégia a partir das legislações e literaturas acerca da formação do psicólogo no país, bem como da leitura livre e categorizações de diferentes PPCs. Como resultado, organizou-se informações desse documento em três blocos de discussões – fundamentos teórico, filosóficos e pedagógicos; ênfases curriculares e disciplinas; práticas profissionais – com as suas respectivas categorias analíticas. As análises dos PPCs indicam que seguem as competências gerais designadas pelas DCN. O objetivo da formação no RN sugere um profissional generalista, crítico, ético, com espírito de pesquisa e que articula teoria e prática; Comprometido socialmente, sua prática provoca transformação social e desenvolvimento humano nos contextos de atuação; A análise dos perfis profissionais identifica as demandas sociais à atuação em equipes multiprofissionais/promoção de saúde.

Palabras claves

Formação em psicologia; projeto pedagógico de curso; atuação em Psicologia.

Introducción

Com o crescimento expressivo da atuação em psicologia, aspectos como ideias psicológicas, autonomização científica, teoria/prática e regulamentação da profissão são elementos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

essenciais para uma análise atual da formação em psicologia no Brasil. A formação acadêmica é tida como a base elementar para o fazer das ciências e profissões. Assim, ao resgatar a história da psicologia no país, em mais de meio século da presença profissional organizada é possível constatar a consolidação desta atividade na sociedade, e é notória a importância do estudo sistemático da formação em psicologia para contribuir cada vez mais com a atualização deste exercício profissional.

A formação é abordada como um processo que agrega diversas dimensões como a educação ou outras práticas sociais e que não está limitada as instituições escolares, esses processos permitem a inserção e captação da organização da cultura e saberes. Nisso, propõe aguçar não a catalogação do passado, mas, sobretudo, realçar questões que estão no presente e inovar o futuro com a evolução dos pensamentos e práticas apresentados. (Chauí, 1999; ITERRA, 2005).

A estruturação interna de uma área de conhecimento, como a psicologia, ocorre via tendências que nem sempre se apresentam homogêneas e disputas internas acontecem na tentativa de hegemonização de determinadas ideias, paradigmas ou métodos. Esses aspectos - com base na leitura da conjuntura histórica – serão arguidos criticamente, com base no desenvolvimento e à evolução das características identificadoras do papel social do psicólogo.

Sabe-se que a atuação do psicólogo sofreu consideráveis mudanças quanto as suas abordagens e, principalmente, na ampliação das áreas que compõem essa atividade. Uma característica marcante é quanto ao seu perfil, que sai do modelo autônomo/privatista para os serviços assalariados, como refletem Yamamoto, Oliveira e Campos (2002), dentre outros (Achcar (1994), CFP (1994), Bastos (2010)), que destacam também, as mudanças nas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exigências desses profissionais para a formação complementar e, à postura protagonista para os avanços e as possibilidades técnicas e políticas, tendo em vista as demandas que a sociedade brasileira apresenta.

Atualmente, existe um considerável número de estudantes e egressos da psicologia, um fenômeno bem relevante e que se encontra organizado em mais de 500 cursos presenciais em universidades e faculdades, segundo dados do Ministério da Educação (Brasil, 2010). O número de formandos, em 2006, girou em torno de 16 mil estudantes de Psicologia segundo Bastos, Gondim e Rodrigues (2010). Assim, tal quantitativo não passa isento da organização das políticas educacionais propostas para o Ensino Superior (seja público ou privado) e refletem o processo de expansão dos cursos superiores durante o século XXI.

As Universidades e organizações universitárias, neste trabalho, são abordadas do ponto de vista de instituições que refletem o Estado e a estrutura da sociedade. E que, especialmente, durante as últimas décadas do século XX, passam por uma reforma de Estado, na qual coube à educação o papel de um serviço a ser prestado, e que acaba por adaptar e alterar as premissas quanto a produção de conhecimento e sua função social.

Segundo Chauí (1999), a universidade pública brasileira, a partir da Reforma de Estado que se consolida na década de 1990, é esvaziada de um conjunto de atividades acadêmicas que potencializam a crítica e a pluralidade na abordagem das demandas sociais. O que ocorre, como consequência, é a perda da qualidade que a formação científica pode promover. Dessa maneira, o que é privilegiado, são orientações à fragmentação competitiva de um modo geral demonstradas na prática final, com caráter privatista vivenciada pelas ciências.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esta reforma foi esboçada em meio as transformações ocorridas no mundo do trabalho, onde a precarização, a terceirização, o desemprego estrutural e a flexibilização dos direitos e do trabalho, instituem a educação instrumental como meio para a profissionalização em tempos de consolidação do neoliberalismo.

Assim, o saldo que a reforma na educação brasileira propicia é a falta de elevação cultural, histórico-social, tecnológica e científica, que a instrução universitária deveria proporcionar, pois o caráter propedêutico, democratizante e protagonista da formação no conjunto do sistema educacional brasileiro é retirado para valorizar à nova estrutura produtiva – política - do país. (Antunes, 2011; Benicá, 2011; Leher, 2011; Yamamoto, 1992).

Essa junção de acontecimentos - mudanças na atuação, prática e formação em psicologia - ocorre em meio a alterações sociais significativas. A partir da década de 1980 o país passa por transformações, que vão desde a abertura democrática e consolidação da Constituição Brasileira de 1988, até a grande expansão no modelo de economia globalizada. Desta forma, considerações sobre questões a totalidade social da sociedade burguesa são imprescindíveis como o pano de fundo neste trabalho.

A discussão da ideologia atravessa as linhas desse trabalho no sentido de abordar a sociedade capitalista, a fim de explicitar as relações sociais e políticas que são naturalizadas nessa organização societária. Para que ocorra o aprofundamento e proposição de debates como os sugeridos nesta pesquisa, se espera uma tomada de posição ao investigar o mote – Estado Moderno, produção de conhecimento, universidade e trabalho – articulados ao pensar a sociedade a partir do movimento de suas contradições internas e no modo como tem produzido e reproduzido a vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No modo de produção capitalista o maior grau de desenvolvimento para a sua sociedade, dá-se baseado na exploração do homem pelo homem, onde “as ideias da classe dominante são em cada época as ideias dominantes” (Marx e Engels, 1846/2009) em que estabelecem uma visão de mundo materializada nas relações concretas assumidas pelos indivíduos e classes. Do ponto de vista da teoria marxiana, as classes, num determinado sentido⁴², são dadas pela posição no interior das relações sociais de produção.

Assim, três elementos compõe o conceito de ideologia em Marx, de acordo com Iasi (2011): “a classe dominante exerce a dominação por um conjunto de ideias; as concepções de mundo e ideias particulares se tornam universais e, para isto, pressupõe a naturalização das relações de dominação e por isso justifica-se” (p.80).

Diante disso, a arguição sobre os ajustes e reorganizações do Estado brasileiro no capitalismo contemporâneo, que transpassaram a história da psicologia será feita por dentro dela própria, elaborando em seu interior um discurso crítico do papel do Estado Moderno no exercício do poder e na operação de tais elementos ideológicos. Principalmente, através do discurso do poder no imaginário social moderno, que evidencia a aparência social, econômica e política que nos apresenta como conhecer e agir, como afirma Chauí (2007).

É por essa compreensão que ao problematizar as alterações propostas para o conjunto da formação em nível superior destacamos as indicações centrais dadas aos cursos via Ministério da Educação, as orientações do código de ética da profissão e, por seguinte, as

⁴² Segundo Iasi (2011), “em toda obra de Karl Marx, *O Capital*, percebe-se a discussão sobre a definição do fenômeno de classe. Assim realizando um esforço resume tais determinações em quatro momentos: 1). a que está destacada no texto acima: pela posição no interior de certas relações sociais de produção; 2). pela consciência que se associa ou distancia de uma posição de classe e 3). pela ação dessa classe nas lutas concretas no interior de uma formação social” (p.107).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

instituições em que esses cursos são efetivados. Em que pese, que cada instituição infere uma perspectiva pedagógica para ser implementada com vista em seus princípios educativos e fundamentos políticos.

O objeto da presente pesquisa são os cursos de psicologia no Rio Grande do Norte – RN, onde os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Ensino Superior do RN são o foco das análises via pesquisa documental com o recorte em três cursos de Psicologia que apresentam as orientações das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, CNE 62/2004) em pleno desenvolvimento e efetivação, bem como a disponibilidade para participar da pesquisa.

O estudo dos PPC de maneira mais ampla envolve conhecimentos que extrapolam o campo psi. No ensino superior brasileiro os debates sobre esse recurso, de maneira geral, são colocados por áreas de conhecimento. As discussões sobre o PPC neste projeto são trabalhadas de forma introdutória, ao apresentar suas potencialidades e a relevância que esse documento traduz. E espera-se que assim, ao longo da apropriação deste debate possam ser feitas maiores interlocuções e aprofundamentos.

Deste modo, apontamentos sobre a relevância da psicologia enquanto ciência e profissão são debatidos de maneira integrada, com destaque para as mudanças ocorridas na sociedade que dialeticamente interferiram na organização Psi.

Tais considerações são importantes para refletir sobre o papel que a Psicologia cumpre atualmente, com isto, o percurso histórico aqui descrito, visa explorar indícios que apontem quais posturas anteriores se conservam ou estão sendo negadas nesse atual período, e assim, o que estão propondo em seu lugar (Yamamoto & Costa, 2010).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Analisar as propostas político-pedagógicas dos cursos de formação em Psicologia no Rio Grande do Norte, após a implementação das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais no ano de 2004. E especificamente: Caracterizar o perfil profissional e as demandas sociais encontrados nos projetos pedagógicos de curso;

Marco conceptual

Em um amplo bojo de estudos sobre a história da psicologia (Pessoti, 1988; Massimi, 1998; Antunes, 1999; Bock, 2002) constatamos a larga presença do conhecimento psicológico enquanto conteúdo de outras áreas do conhecimento, como medicina, educação e trabalho, num período anterior a sua institucionalização no Brasil.

Segundo Campos (2010), a autonomização do conhecimento *Psi* é anterior a organização oficial da formação em nível superior e muito relacionada ao conhecimento médico. De fato, a especialidade via disciplinas psicológicas organizou mais do que um conhecimento e discurso psicológico no Brasil, desenvolveu práticas que dão base para uma série de intervenções sociais impactantes - “postulando o normal, o adequado, o adaptado” (Jacó-Vilela, 2001), - que foram operadas para dar suporte a uma identidade nacional que coincide com o processo de modernização social brasileira, na passagem do século XIX para o XX.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Constata-se que a história da psicologia se organiza muito antes de ser regulamentada em 1962. Pessoti (1988) propõe uma organização temporal em quatro momentos: o pré institucional é o primeiro, em que se observa o conteúdo psicológico, antes da criação das faculdades no período colonial; o segundo é o período institucional que durou um século, até 1934, marcado por pesquisas para afirmar a cientificidade do saber psi; o terceiro período, o universitário é marcado por constar como disciplina obrigatória de ensino superior; em 1962 inaugura-se o quarto período, o profissional da história *psi*.

Nesse histórico geral da Psicologia no Brasil, segundo Bock (2003), se enuncia uma ciência de caracterização para o controle, a categorização e a diferenciação, na qual assumiu com grande ênfase, a naturalização dos fenômenos psicológicos para toda a sociedade. Destaca-se que os especialistas para levar a modernidade à nação, forneceram as ferramentas para organizar e gerir as contradições da sociedade brasileira numa época de grande efervescência proposta a partir da segunda década do século XX.

Mudanças significativas ocorrem no Brasil após a virada do século XX, de uma sociedade de base colonial escravista se constitui uma sociedade urbano-industrial. Embora as relações de poder e propriedade sejam mantidas na consolidação do capitalismo brasileiro, existem mudanças no sentido dos interesses da classe dominante nos âmbitos político, econômico, social cultural e educacional.

A aprovação da Lei n. 4.119 de 1962 visava regular possíveis fatalismos que a prática não orientada podia trazer, e também a criação de novos cursos oferecendo uma nova profissão em condições satisfatórias para o seu exercício. Nesse período, então, consolida-se,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por meio do Parecer 403/62, o currículo mínimo e a duração do curso de Psicologia, com forte viés cientificista tão defendido e debatido à época (Brasileiro & Proença, 2010).

É importante considerar que, até um pouco antes deste período, como afirma Soares (2001), o Estado brasileiro não faz a opção por estruturar as políticas sociais de maneira geral. São tímidas as formulações para a saúde, assistência social e educação. Na educação superior, após uma série de tentativas de organização via reformas⁴³, é que se fez possível a criação formal de universidades, mesmo com a insuficiente capilaridade para o tamanho do Brasil.

Somente no período em que é estimulada a industrialização e o fortalecimento do crescimento nacional, é que se ampliam investimentos em recursos humanos. Este ensino, a princípio, público, ainda era restrito a poucas áreas do conhecimento, como também o acesso a esta capacitação profissionalizante.

A organização oficial da atuação e formação *Psi* ocorre em meio à ampliação da política de ensino superior. Com o período da ditadura civil-militar iniciado com o Golpe de Estado em 1964, consolida-se o papel deste aparelho hegemônico de Estado, que é a universidade, para formar uma classe que sustenta, ideologicamente, os argumentos e posições deste regime.

A partir da Reforma Universitária de 1968, as instituições que passam a ser formadoras da maioria dos cursos de Psicologia são as faculdades particulares, representando interesses de grupos específicos. Ordem que ainda se sustenta, com a presença crescente da formação conduzida na rede privada de ensino (Bastos et al, 2010).

⁴³ Ver o processo de estabelecimento e regularização do ensino superior brasileiro em Fávero, M.L.A. (2006) *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De acordo Mancebo (1999), cada instituição formadora em Psicologia traz o “desenlace de lutas internas e externas pela manutenção, consolidação e ampliação dos espaços conquistados anteriormente a constituição dos cursos, isso é o que marca os desenvolvimentos institucionais, por vezes opostos, mas no mínimo plurais e distintos” (p. 117). Ou seja, cada contexto institucional reflete suas inspirações e concepções de mundo nem sempre explicitado no seu formato acadêmico.

O progresso brasileiro econômico e social tem seu ápice de crescimento numa das épocas mais tortuosa que a história oficial oculta em seu conteúdo total. Não só o Brasil viveu tal reajuste estrutural, no auge das cruéis ditaduras, como também outros países – Cone Sul⁴⁴ – da América Latina. É diante deste panorama que o investimento na ascensão social se torna o tom dado a todas as classes no Brasil, para gerar o milagroso crescimento industrial e econômico na nação, sob a direção autocrática onde fica restrito o acesso aos direitos democráticos.

Nesse período são consolidadas as principais agências formadoras em Psicologia no país e é quando ocorre a psicologização do cotidiano segundo Coimbra (2002), onde a privacidade é posta sob regulação no cotidiano, e há a existência dos especialistas que trazem o atendimento necessário para apaziguar e indicar com competência científica e neutralidade, o processo de exclusão e legitimação da ordem vigente.

Estudos apontam que neste último período no Rio Grande do Norte, de forma bem tímida existem alterações no quadro da atuação profissional para além da tríade

⁴⁴ Segundo Yamamoto, (1996) “na América Latina, rigorosamente falando, ocorreu a primeira experiência neoliberal, antes mesmo do Reino Unido de Thatcher: trata-se da experiência chilena, durante a ditadura Pinochet” (p.17).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

clínica/trabalho/escola (Yamamoto, Siqueira, & Oliveira, 1997; Yamamoto, Silva, Câmara, & Dantas, 2001; Yamamoto et al., 2003). As análises indicam que os novos contextos ou espaços abrangentes a estas grandes áreas ainda são pobres em inovações do arsenal teórico-técnico da prática do psicólogo.

Deste modo, algumas práticas elitistas e excludentes podem permanecer e se reproduzir para a grande maioria dos profissionais formados em Psicologia no Rio Grande do Norte, conservando traços que são refutados atualmente para o conjunto da categoria em nível nacional, onde discutem que desde o estabelecimento do currículo mínimo se fez à luz das perspectivas centradas numa epistemologia e metodologia voltadas para o positivismo e o experimentalismo (Jacó-Vilela, 2002).

Ao examinar a história *Psi* no Rio Grande do Norte, que, aliás, sempre se concentrou na sua capital – centro do desenvolvimento e crescimento social – é perceptível que a sua trajetória num período anterior seja totalmente imbricada à aplicação prática sem o mínimo cuidado mais contextualizado ao indicar as intervenções (Carvalho, Yamamoto, & Seixas, 2002).

Desde que foi estabelecida, ainda como disciplina escolar nas escolas secundaristas, e, em seguida, nomeada para compor o currículo do curso de nível superior em Serviço Social, o discurso psicológico propagou teorias e técnicas de intervenção junto à população e estabeleceu-se como mediação para o ordenamento social e as questões mais complexas trazidas pelas transformações sociais.

Num período mais consolidado do saber e da profissão, após 1977, período de implementação da formação em Psicologia no nível superior público em Natal, a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

caracterização da presença *Psi* mostra-se complexa e cheia de nuances que podem interferir neste quadro atualmente. É este o contexto em que se situa esta proposta de pesquisa (Carvalho, 2010).

Atualmente, o RN conta com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte e mais quatro IES particulares, que oferecem o curso de Psicologia na capital do estado. São estas instituições que propõem a formação em Psicologia, e são também fruto de uma série de reordenamentos sociais, econômicos e políticos na educação superior. Por conseguinte trazem as transformações ocorridas no interior da ciência e profissão psicológica.

É a partir desse conjunto de elementos que se pretende articular as múltiplas determinações histórico-sociais para uma compreensão das atuais propostas pedagógicas dos cursos na formação em Psicologia no Rio Grande do Norte, que poderão refletir numa futura prática social.

Por isso, a opção de conduzir esta investigação intermediada e instigada a buscar a compreensão apresentada por Kramer (1997) a qual reflete que “uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e está intimamente ligada à realidade a que se dirige” (p.22).

Tal empreitada parte da inquietação sobre as contradições que estão presentes na realidade e que de certa maneira não são consideradas como necessidades e especificidades no conjunto do processo formativo. Os múltiplos terrenos da formação deveriam propiciar o exercício da crítica e a percepção das implicações teórica, ideológicas e políticas que permeiam a história, apontado à construção de novas análises e novas intervenções. (Guzzo, 2009).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodologia

Tal estudo se vincula a um projeto maior intitulado “O lugar das políticas sociais na formação do psicólogo”⁴⁵, que tem por objetivo investigar a dimensão que as políticas sociais tem ocupado na formação desses profissionais. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, tendo como arcabouço teórico o materialismo histórico dialético, e visa, expor os principais percursos e orientações dados e executados como propostas de formação em Psicologia.

Baseia-se na dialética, em que o sujeito e o objeto (no caso, pesquisador e pesquisado) que formam uma unidade de contrários, agem um sobre o outro; somado ao materialismo que afirma a existência tanto do sujeito quanto do objeto de sua ação, de maneira objetiva e real, resultado esse de uma história de processos constituintes (Gonçalves, 2007).

A estratégia de investigação adotada visa uma abordagem plena de um documento que retrata uma série de aspectos relevantes que interagem com a formação na sua prática. Desse modo, o desafio está em abordar essas processualidades, que, nesse ponto de vista, são postas ao nível ontológico, em suas determinações e desdobramentos (Netto, 1947/2011).

Para fins de estruturação da estratégia de análise em questão, adota-se a proposição organizativa apresentada por Veiga (2010) do PPC contendo três dimensões distintas: global, específica e particular. No primeiro grupo, localizam-se os determinantes extra-institucionais,

⁴⁵ Este projeto é coordenado pelo Prof. Dr. Oswaldo Hajime Yamamoto e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, protocolo nº 474776/2004-3). Trata-se de um amplo projeto ao qual estão vinculados bolsistas de iniciação científica, cinco projetos de mestrado e dois de doutorado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ligados, diretamente, a outras instâncias da sociedade, como a Constituição Federal e as regulamentações específicas da educação nacional – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Ainda compõem esse grupo as demandas dos movimentos sociais e do mercado de trabalho. Na dimensão específica, residem às características de cada graduação, representadas no Plano Nacional de Graduação (PNG) e as especificidades de cada área, presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos (DCN). Por último, a dimensão particular refere-se ao desenvolvimento histórico de cada instituição e curso, os seus acúmulos de experiências pedagógicas, localização na dinâmica local/regional e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Seixas, P. S.; Coelho-Lima, F.; Silva, S. G.; & Yamamoto, O. H. , *no prelo*).

Diante desse panorama, Seixas, P. S.; Coelho-Lima, F.; Silva, S. G.; & Yamamoto, O. H. (*no prelo*) localizam o PPC, dentro do processo formativo, como um elemento que sintetiza as políticas mais amplas sobre a formação universitária e profissional, ao passo que se projeta para a experiência particular da sala de aula. De um modo geral, o PPC apresenta em seu conteúdo três blocos de informações que fazem referência aos Fundamentos teórico-políticos, Estrutura Curricular e Práticas Profissionais, de maneira fluída em todo texto do documento.

Assim, após aprovação e consentimento dos responsáveis por cada curso, realizou-se a caracterização geral dos três cursos de Psicologia no RN com turmas concluintes com PPC orientados pelas novas DCN via estratégia qualitativa de análise documental. As unidades de análise consideradas para esta abordagem são as partes que constituem o PPC referentes ao perfil do egresso, o objetivo da formação, a justificativa do curso e fundamentos teóricos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O contexto particular de cada documento será destacado e esse detalhamento se faz devido às particularidades existentes em cada instituição de ensino, muitas vezes com uma organização de PPC marcada por peculiaridades que trazem a tônica das concepções e orientações nem sempre unívocas (Veiga, 1995).

As informações recolhidas apontam as temáticas contidas em cada PPC. De acordo com Minayo (2007), esses procedimentos permitem categorização, inferência, descrição e interpretação do conteúdo sobre o processo de formação a ser explorado.

A ferramenta auxiliar para a organização das etapas de análise foi subsidiada pelo *software Qualitative Data Analysis (QDA Miner, versão 3.2.7)* para organização dos dados. Onde uma vez marcado e agrupados os trechos dos PPC, em sua interface, é possível realizar descrições e análises sobre o objetivo em questão. A identificação de cada curso foi estabelecida com a sigla IES - Instituição de Ensino Superior, mais uma numeração (I, II, III)⁴⁶, numa ordem aleatória para preservar ao máximo os cursos participantes da pesquisa.

Descrição dos cursos de Psicologia no Rio Grande do Norte

A maioria dos PPC associa a relevância de apresentar outros documentos da Instituição a qual o curso pertence, os apontamentos fazem referência ao contexto interno das IES onde são apresentados o PDI e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) como componentes também orientadores da organização do PPC.

⁴⁶ A proposta de estudo é abarcar as quatro IES do RN que passaram pela organização das novas DCN. O contato com a quarta IES foi realizado para solicitação do seu PPC, se espera que até o fim desse semestre seja possível o acesso ao documento e assim a sua análise participar desse estudo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A caracterização de alguns dados institucionais, exposta na Tabela 1, como o ano de abertura de cada curso, reflete cada momento da história da psicologia no RN, em que existe um intervalo de tempo na consolidação de outros cursos desde a oficialização da formação em psicologia no Brasil. No que se refere à quantidade de vagas e turno de funcionamento, também demonstra a diferenciação na capacidade orgânica de oferecimento do curso que cada IES adota. Ao verificar a carga horária e as ênfases adotadas pelas IES elas demonstram compatibilidade com a DCN e assim, contemplam minimamente as orientações postas ao funcionamento dos cursos. Contudo, quanto à exposição sobre pesquisa, tem-se uma diferenciação relevante na quantidade dos grupos/linhas de pesquisa, onde na IES II foi identificado explicitamente nenhum grupo, mesmo sendo um dos componentes principais no processo formativo; a IES III apresenta o maior número com seis grupos e na IES I o número de dois grupos que se divide em 24 linhas de pesquisa de acordo com a organização apresentada no PPC.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Características	IES I	IES II⁴⁷	IES III
<i>Ano de Abertura</i>	1999	2005	1977
<i>Vagas Anuais</i>	300	100	45
<i>Turnos</i>	Manhã/Tarde/Noite	Manhã/Noite	Manhã/Tarde
<i>Carga Horária</i>	4800h	4276h	4900h
<i>Ênfases</i>	2	2	2
<i>Grupos de Pesquisa</i>	2	-	6

Tabela 1. *Características gerais cursos de psicologia RN**Histórico e Justificativa*

Esses dois tópicos buscam levantar alguns aspectos históricos que compõe a conformação atual da formação do psicólogo e também a existência do curso e/ou da reforma curricular. A IES I expande sua abrangência para a oferta do curso de psicologia ao perceber a deficiência de profissionais formados nessa área, ainda no fim da década de 1990, tornando-se mais uma opção para a superação do déficit desse profissional do Estado. O histórico da IES III representa uma evolução da psicologia no RN, onde antes os conhecimentos psicológicos eram exercidos no Serviço de Psicologia Aplicada sem a formação psicologia em nível superior estar oficializada no estado, apenas em 1977 é reconhecida e torna-se a estrutura alusão de formação em psicologia no RN. A IES II não faz menção ao ponto histórico de

⁴⁷ No PPC da IES II não cita especificamente nenhuma linha de pesquisa, somente a proposição da pesquisa como elemento do processo de formação. Com o aprofundamento das próximas etapas pretende-se ter essa informação comprovada.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

construção do curso, apenas assinala o estado em seus aspectos estrutural, econômico e educacional.

As justificativas em dois PPC pesquisados versam sobre existência do curso, enquanto que somente uma IES menciona a mudança reforma curricular como justificativa. Na IES I se aponta a necessidade regional de formar mais psicólogos para dar conta das demandas sociais no estado, por isso a criação do curso. A proposição da IES II em criar uma graduação em psicologia foi na intenção de afirmar o compromisso com a produção de conhecimento e a transformação social para subsidiar o município que buscava investir nas áreas de saúde e educação. Já a IES III aponta a criação do curso como uma proposta de formação psi mais dinâmica e também menciona a (nesse caso é justificativa do PPC) a necessidade de uma mudança curricular visando uma maior integração entre o conteúdo das disciplinas (evitar repetições de conteúdo), racionalização do conteúdo e das disciplinas ministradas e uma relação mais estreita entre a teoria e a prática.

Perfil do Egresso

O perfil do egresso refere-se ao profissional em Psicologia que se pretende formar, que características ele deve conjugar e quais competências e habilidades são esperadas, desse psicólogo, ao término dos anos do curso.

Para a IES I o egresso de seu curso é um profissional generalista, pluralista e tecnicamente apto também para pesquisa, sensível as demandas sociais, com inserção comprometida política e eticamente, atua de forma interdisciplinar na promoção de saúde. O psicólogo formado na IES II é versátil, multiprofissional, com visão global e interdisciplinar,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comprometido socialmente, crítico-reflexivo e tem conhecimento ético-profissional. A IES III pretende formar um psicólogo generalista, crítico, ético e reflexivo, comprometido socialmente, com espírito de pesquisa e capaz de atuação em equipes multiprofissionais.

Processo Formativo

Trata das estratégias de ensino previstas para que o perfil do egresso seja alcançado, como contato com profissionais formados, experiências de extensão e pesquisa, participação direta na comunidade, entre outras.

O processo formativo proposto pela IES I⁴⁸ “focaliza as ações de ensino, pesquisa, extensão e ação comunitária a partir das demandas sociais relativas tanto à promoção e proteção dos Direitos Humanos, quanto à promoção, prevenção e reabilitação no Campo da saúde” (p. 38. PPC I, 2010). Através de estudos teóricos e práticos, para a matriz curricular 2006 se apresenta os estágios Supervisionados Básicos e Específicos que articula a os fundamentos teórico-metodológicos com as ênfases, e para a matriz curricular 2010, tem-se a manutenção dos tipos de estágio só ampliando o foco nos processos acionados na área escolhida e não apenas no espaço de atuação; A produção e disseminação do conhecimento científico são estimuladas através de atividades complementares como participação em simpósios, palestras, conferências, cursos presenciais ou à distância encontros estudantis, iniciação científica, extensão e ação comunitária e monitoria.

⁴⁸ Na IES I atualmente vigoram duas estruturas curriculares, uma organizada para ingressantes no primeiro semestre de 2006, outra para alunos ingressantes em 2010.1. Diferenciando-se nas modificações que ocorreram para haver a oferta das ênfases para a primeira, e na segunda, alterações quanto a normativas de duração do curso. Contudo, elas estão organizadas de acordo com os mesmos eixos: fundamentos epistemológicos; fundamentos teórico-metodológicos; procedimentos para a investigação científica e a prática profissional e fenômenos e processos psicológicos. (p. 51. PPC IES I).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A estratégia formativa da IES II visa um contexto básico de pesquisa e extensão, articulado ao ensino, onde a “aprendizagem é centrada na ação-reflexão-ação, na resolução de situação-problema, no estudo de caso, no desenvolvimento de projetos de pesquisa, de intervenção psicológica, de prevenção” (p.79. PPC IES II) nos estágios básicos I e II, estágios externos e o estágio profissional. E este curso propõe durante os três primeiros semestres práticas de trabalhos interdisciplinares – práticas integrativas – para articular o conhecimento técnico.

Por fim, a IES III tem em seu processo formativo baseado na compreensão teórico-prática que articula o ensino, extensão e pesquisa, possibilita a integração de temáticas tanto das disciplinas do mesmo semestre quanto das ênfases e, sem haver a necessidade de estabelecer pré-requisitos.

Conclusiones

De modo geral os cursos do Rio Grande do Norte estudados seguem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. A composição de cada documento se diferencia no modo de contextualizar a proposição do curso e também de apresentá-lo.

Nesta descrição geral é perceptível a influência dos reordenamentos na política educacional de ensino superior, que na psicologia se concretiza em pleno século XXI. De acordo com o perfil de egresso encontrado até agora, bem como, o processo de formação descrito nesse primeiro momento nos PPC analisados é notória a adequação as Novas DCN para a psicologia. Onde a ordenação mais flexível e o esforço para uma integração de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

disciplinas no currículo é a tônica dos PPC, considera o processo de formação como uma continuidade que cada sujeito que o vivencia estabelece as apropriações e vinculações necessárias.

Quanto a organização didático-pedagógica se percebe a influência das DCN, mas muito da experiência de cada curso possibilitou uma organização interna mais adequada a vivência e apropriação dos conhecimentos psi, principalmente, aquelas que tiveram que reelaborar a proposta curricular com a implementação das novas DCN.

De maneira geral os cursos não concentram em uma determinada especialidade para os egressos, enfocam na formação de um profissional com a capacidade técnica, ética e voltado ao compromisso social, acentuando a concepção generalista de formação.

Referencias Bibliográficas

Antunes, M. A. M. (1999). *A Psicologia no Brasil: leitura histórica sob a sua constituição*.

São Paulo: Unimarco.

Antunes, R. (2010). A Nova morfologia do trabalho, suas principais metamorfoses e significados: um balanço preliminar. In C. Guimarães (Org.), *Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. (pp. 11-28). Rio de Janeiro: EPSJV.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Bastos, A. V. B. (2002). Perfis de formação e ênfases curriculares: O que são e por que surgiram? *Revista do Departamento de Psicologia-UFF*, 14 (1), 31-57.
- Benicá, D. (2011). Uma universidade em movimento. In D. Benicá (Org.), *Universidade e suas fronteiras*. (pp.31-63). São Paulo: Outras Expressões.
- Bock, A. M. B. (2002). Diretrizes Curriculares: que direção queremos para a formação? *Revista do Departamento de Psicologia-UFF*, 14 (1), 59-73.
- Bock, A. M. B. (2003). Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. In A. M. B. Bock (Org.), *Psicologia e Compromisso Social* (pp. 15-28). São Paulo: Cortez.
- Brasil, (2010). Censo Superior da Educação. *Resumo Técnico - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira*. Ministério da Educação. Brasília – DF.
- Brasileiro, T. S. A. & Proença, M. P. R. (2010). Psicologia, diretrizes curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 105-120.
- Catharino, T. R. (1999). Fragmentos da História da psicologia no Brasil – algumas notações sobre teoria e prática. In A. M. Jacó-Vilela, F. Jabur, & H. B. C. Rodrigues (Orgs.),

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Clio-Psyché: Histórias da Psicologia no Brasil (pp. 167-179). Rio de Janeiro: UERJ/NAPE.

Carvalho, D. B., Yamamoto, O. H., & Seixas, P. S. (2002). Modernização urbana e a consolidação da psicologia em Natal - Rio Grande do Norte. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, (1), 131-141.

Carvalho, D. B. (2010). *A cidade e a alma reinventadas: a história da psicologia como signo e vetor da modernização urbana*. São Paulo: Casa do psicólogo.

Chauí, M. (1999). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*.

Chauí, M. (2007). *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez.

Conselho Federal de Psicologia. (Org). (1994). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a profissão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Dimenstein, M. (2011). O psicólogo nas Unidades Básicas de Saúde: desafios para formação e atuação profissionais. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 3(1), 53-81.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fávero, M. L. A. (2006). A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Editora UFPR, Curitiba, n. 28, p. 17-36.

Gonçalves, M. G. M., & Bock, A. M. B. (2003). Indivíduo-sociedade: uma relação importante na psicologia social. In A. M. B. Bock (Org.), *A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia* (pp. 41-99). Petrópolis: Vozes.

Guzzo, R. S. L. (2009). Revolução na psicologia escolar: as demandas da realidade escolar e do profissional na escola. In M. R. Souza & F. C. S. Lemos (Orgs.), *Psicologia e Compromisso Social: unidade na diversidade* (pp. 75-90). São Paulo: Escuta.

Iasi, M. L. (2011). *Ensaio sobre consciência e emancipação*. São Paulo: Expressão Popular.

Jacó-Vilela, A. M. (2001). Fragmentos da história da psicologia no Brasil – algumas notações sobre teoria e prática. In A. M. Jacó-Vilela, F. Jabur, & H. B. C. Rodrigues (Orgs.), *Clio-Psyché: Histórias da Psicologia no Brasil* (pp. 167-176). Rio de Janeiro: UERJ/NAPE.

Jacó-Vilela, A. M. (2002). Idas e vindas do curso de Psicologia no Brasil. *Revista do Departamento de Psicologia-UFF*, 14 (1), 11-22.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kramer, S. (1997). Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica.

Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60.

Leher, R. (2010). 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. In C.

Guimarães (Org.), *Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. (pp. 29-72). Rio de Janeiro: EPSJV.

Mancebo, D. (1999). Formação em psicologia :gênese e primeiros desenvolvimentos. In A. M.

Jacó-Vilela, F. Jabur, & H. B. C. Rodrigues (Orgs.), *Clio-Psyché: Histórias da Psicologia no Brasil* (pp. 93-120). Rio de Janeiro: UERJ/NAPE.

Marx, K., & Engels, F. (1846/2009). *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Expressão Popular.

Minayo, M. C. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de

Janeiro: Abrasco.

Netto, J. P. (1947/2011). *Introdução ao estudo do método em Marx*. São Paulo. Expressão

Popular.

Resolução CNE/CES nº 8, de 7 de maio de 2004. Disponível:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Seixas, P. S.; Coelho-Lima, F.; Silva, S. G.; & Yamamoto, O. H. (no prelo). Projeto Pedagógico de Curso e formação do psicólogo: uma proposta de análise. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*.

Soares, L. T. R. (2001). *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Petrópolis: Vozes.

Veiga, I. P. (1995). *Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus.

Yamamoto, O. H. (1987). *A crise e as alternativas da Psicologia*. São Paulo: Edicon.

Yamamoto, O. H. (1996). Neoliberalismo e políticas sociais: o impacto na psicologia brasileira. *Psicologia em Revista*, (3):13-26.

Yamamoto, O. H., Siqueira, G. S., & Oliveira, S. C. C. (1997). A Psicologia no Rio Grande do Norte: caracterização geral da formação acadêmica e do exercício profissional. *Estudos de Psicologia*, 2(1), 42-67.

Yamamoto, O. H., Silva, F. L., Câmara, R. A., & Dantas, C. M. B. (2001). Espaços, práticas: o que há de novo na Psicologia do Rio Grande do Norte? *Psicologia em Estudo*, 6(1), 65-72.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Yamamoto, O. H., Oliveira, I. F., & Campos, H. (2002). Demandas sociais e formação profissional em psicologia. *Revista do Departamento de Psicologia-UFF*, 14 (1), 75-86.

Yamamoto, O. H., Dantas, C. M. B., Costa, A. L. F., Alverga, A. R., Seixas, P. S., Oliveira, I. F. (2003). A profissão de psicólogo no Rio Grande do Norte. *Interação*, 7(2), 23-30.

Yamamoto, O. H., & Costa, A. L. F. (2010). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: EDUFRN.

Yamamoto, O. H., Souza, J. A. J., Silva, N., & J. C. Zanelli. (2010). A formação básica, pós-graduada e complementar do psicólogo no Brasil. In A. V. B. Bastos, & S. M. G. Gondim (Orgs.), *O trabalho do psicólogo no Brasil: um exame à luz das categorias da Psicologia Organizacional e do Trabalho* (pp. 45-65). Porto Alegre: Artmed.

**ANÁLISIS DE LA ACCIÓN POLÍTICA TRANSFORMADORA DESDE
LA PSICOLOGÍA A PARTIR DEL ESTAMENTO ESTUDIANTIL**

Cristóbal Medina Herrera
Universidad del Bio Bio
(Chile)

“A la luz de la situación actual de opresión y fe, de represión y solidaridad, de fatalismo y de luchas que caracterizan a nuestros pueblos, esa tarea debe ser la de una Psicología de la liberación. Pero una psicología de la liberación requiere una liberación previa de la psicología, y esa liberación solo llega de la mano con una praxis comprometida con los sufrimientos y esperanzas de los pueblos latinoamericanos”

Ignacio Martin-Baró, Psicólogo Salvadoreño
“Hacia una psicología de la liberación”

Resumen

El siguiente trabajo pretende dar a conocer los procesos en común llevados a cabo por diferentes grupos conformados por estudiantes de Psicología en Chile que a través de la organización de recursos teóricos y prácticos han trabajado en pro de una psicología al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

servicio de los pueblos que sea capaz de realizar una praxis contextualizada con su historia y su entorno sociopolítico correspondiente a la realidad latinoamericana, posicionándose desde una postura crítica con respecto al rol tradicional de los/as psicólogos/as y su representación de la salud mental, presentando alternativas novedosas de trabajo estratégico.

Se han desarrollado así, distintas instancias llevadas a cabo por estudiantes que se han responsabilizado de su propio proceso formativo direccionándolo hacia una nueva psicología, dichas instancias consideradas para el análisis del presente trabajo son entre otras el congreso de estudiantes de psicología comunitaria realizado por años con ultima cede en la ciudad de Valparaíso, el congreso de contrapsicología realizado en la comuna de San Miguel el año 2011 y la experiencia de conformación y acción de la OCEP (organización chilena de estudiantes de psicología) que desde sus realidades han contribuido por una parte con la acción política y social de los estudiantes y por otra el compromiso con la comunidad desde el rol estudiantil. Además se contempla la presentación y breve resumen de las ideas que pretenden englobar los textos y documentos creados por estas organizaciones y en un análisis conjunto con las personas que aun hoy se encuentran trabajando, se dilucidarán las motivaciones tras su trabajo.

Introducción

Comprendiendo y asumiendo que la psicología chilena se ha institucionalizado en virtud de la clase dominante y los intereses socio-políticos de un sistema capitalista neoliberal. Que se ha articulado como institución que refuerza y reproduce la normalización de las desigualdades e injusticia, haciendo la patología un mal individualizado y de ninguna manera producto de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

históricas represiones que el pueblo sufre de mano de la clase dominante. Que, ha perdido fuerza e identidad, adoptando como propia la literatura y producción de conocimiento del norte, y que educa y forma psicólogos con por ejemplos manuales de desarrollo que hablan del niño blanco clase media que se alimenta de McDonald's y estudia en la primaria de alguna ciudad estadounidense. Que mayoritariamente no forma además psicólogos capaces de criticar la disciplina desde sus fundamentos científicos y a-políticos si no que forma expertos capaces de intervenir en diversas realidades mas siempre desde lo institucional. Es que se sostiene que en cuanto a los aparatos ideológicos contemporáneos, que la psicología, como las ciencias sociales en general, y el saber oficial en profundidad, son parte ejecutiva del modelo de dominación. Son herramienta técnica y el instrumento ideológico táctico, sofisticado, que refuerza y reproduce la enajenación en lo económico y la alienación en lo político. Es decir, el saber de la psicología como institución, ciencia y profesión` se encuentra como instrumento ideológico anclada al modelo de dominación, que encubre y protege el sistema de explotación: el capitalismo.

Ignacio Martin-Baró (1986) lo devela en nuestro territorio disciplinar muy bien en el caso latinoamericano: *La psicología ha estado por lo general muy poco clara de la íntima relación entre desalienación personal y desalienación social, entre control individual y poder colectivo, entre liberación de cada persona y la liberación de todo un pueblo. Más aun, con frecuencia la Psicología ha contribuido a obscurecer la relación entre enajenación personal y opresión social, como si la patología de las personas fuera algo ajeno a la historia y a la sociedad o como si el sentido de los trastornos comportamentales se agotara en el plano individual (p. 8)*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En vista de la desafortunada realidad de la psicología en Chile es que se torna necesario dividir o diferenciar dos corrientes dentro de la disciplina que nos convoca, en donde por un lado tenemos a la psicología institucional recién descrita y por otro una psicología crítica de la primera corriente, impulsada principalmente (no exclusivamente) por estudiantes, que se han planteado con luchas no gremialistas si no sociales y políticas desde la psicología pero más que hacia un cambio disciplinar hacia un cambio social, estudiantes que han focalizado su campo de acción hacia una psicología combativa de los márgenes reproductores de desigualdad, que presentan una psicología distinta cercana a los planteamientos de Baró, que han visto en el rostro de los explotados más que patologías estructuras o trastornos, y que avanzan finalmente hacia una psicología nueva, al servicio de los pueblos y con la convicción clara de que hay conocimiento que se sigue haciendo en las calles, con los cuales efectivamente se logrará la nueva sociedad en donde la psicología institucional deje de ser un mal necesario.

A partir de esto se presentan los relatos de algunos de los silenciosos protagonistas de esta forma de entender la psicología, estudiantes que han dejado las suelas trabajando en la población o creando espacios de discusión en torno a disciplina, concientizando y creando conciencia en donde no la hay respecto de las reales luchas que hemos de luchar.

Objetivo

Presentar en primera instancia un análisis construido desde los relatos de los protagonistas de las diversas instancias organizativas a considerar, que muestre la realidad chilena en lo que a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nivel organizativo, reflexiones y acciones frente a la disciplina psicológica y debates paradigmáticos respecta.

OCEP (Organización nacional de estudiantes de psicología)

OCEP nace el 7 de diciembre del 2006 consecuencia del Congreso Metropolitano de Estudiantes de Psicología realizado en la Universidad de Chile. Fue en una de las salas de dicha universidad donde se define este proyecto que emerge, no necesariamente como fruto del debate del congreso señalado, sino producto de las mismas reuniones para construir el congreso metropolitano. Esto quiere decir, como muy bien recuerdan quienes estuvieron presentes, que el espíritu de la revolución pingüina, las movilizaciones que reanimaron a nuestra sociedad y miraron con crítica a la dictadura militar y su herencia, son las verdaderas condiciones de producción histórica de la OCEP. Ese espíritu y subjetividad histórica de entonces, es más la condición de producción de la OCEP que un simple contexto escenográfico.

Existían también claras ideas de construir un referente nacional, no hegemónicas aún, pero ya existentes incluso antes del congreso metropolitano y del proceso de reunión entre centros de estudiantes, colectivos e individualidades de psicología para construir este congreso. También, estas ideas son ya planteadas en los 90' por estudiantes de psicología, principalmente pensaban construir una federación, pero que no tuvo frutos, no obstante, toda

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esa experiencia fue transmitida por Marcelo Urra (estudiante de los 90´) en los primeros pasos en OCEP.

Esta necesidad de organización nacional, es producto, también, de la necesidad histórica de agrupar a los estudiantes y las estudiantes de psicología y sus problemas en la formación y en el futuro laboral, pues, algunos estudiantes participes de este proceso ya terminando su carrera, se estaban dando cuenta de la profunda mercantilización de la disciplina y su futuro problemático por masividad de egresos, por la masividad de ofertas de profesionales y la tendencia la baja en las remuneraciones. Es decir, las condiciones económicas que estaban orientando a la psicología, también son fuertemente la estructura y el discurso de preocupación de parte de este grupo creador de la OCEP.

En la correlación de fuerzas al interior de la OCEP en formación, se encuentran intereses y corrientes que venían principalmente del entusiasmo de la revolución pingüina, focalizado en el estudiantado participe más joven de los primeros años de la carrera; por otra parte y complementaria a la anterior una preocupación y visión consciente y previsor de los problemas de la disciplina respecto del modelo económico neoliberal y sus efectos en esta, y finalmente una voluntad conjunta de construir un referente nacional que enfrente los problemas de la lucha estudiantil, la lucha contra el modelo, y que agrupe y movilice a grandes masas de estudiantes de la disciplina hacia la organización y la conciencia frente estos asuntos.

Otro aspecto también importante, era la crítica ideológica que estaba desarrollándose en estos espacios preliminares de organización del congreso metropolitano. Esta crítica ideológica apuntaba a debates al interior de la disciplina, es decir, los debates epistemológicos y políticos en psicología. Había un espíritu crítico que apuntaba al rescate de la psicología

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

latinoamericana y a la historia de la psicología en Chile. De hecho la importancia de la Historia como visión fundamental en el pensar humano, aparecía como aspecto indudable en los debates internos. Todo esta visión se enfrentaba a la formación en psicología oficial en ese entonces, en donde la crítica al positivismo y a la visión más científica de corte a-política y a-histórica, fueron fundamentales en ese proceso.

El año 2007, es el año de avanzar en llegar a más parte de Chile, y también, darse a conocer a nivel Latinoamericano.

Durante el 2007 y fruto de los buenos resultados del año 2006 en el metropolitano, se avanza a la construcción de un Congreso Nacional de Estudiantes de Psicología (CONAEP).

Bajo la idea de la diversidad y el alcanzar a todos lados del país, pero no teniendo aun la capacidad de conocer y coordinar con estudiantes a nivel regional, es que se acuerda la realización del *Congreso Nacional* en la Universidad de Pacifico, caracterizada esta última por su visión transpersonal de la formación disciplinar, única en Chile, y ubicarse en un sector de las clases altas.

Paralelamente a la organización de esta actividad nacional, otro equipo de la OCEP se focaliza en una tarea importante: la convocatoria al Congreso Latinoamericano de Estudiantes de Psicología, Lima-Perú. Este congreso era importante, pues, se proponía la construcción de una Sociedad Latinoamericana de Estudiantes de Psicología (SOLEPSI).

Esta propuesta de sociedad estaba caracterizada como una entidad conservadora muy similar al funcionamiento gremial e institucional de la SIP. Algunos pensamos hasta hoy que es una especie de espacio estudiantil de dicha institucionalidad psicológica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La OCEP con la voluntad de construir estructuras autónomas e independientes de las institucionalidades vigentes, decide ir a debatir y a transformar dicha propuesta. Esto se entiende claramente como consecuencia de la Revolución Pingüina: el re-surgimiento del asambleísmo, la crítica y desconfianza a toda institucionalidad, la rebeldía, autonomía e independencia, son algunas características de este espíritu secundario-estudiantil chileno.

Sin embargo, como en OCEP la participación estaba constituida de diferentes edades y experiencias, y por ciertos de diferentes corrientes, también había una visión más estructurada de la organización, en donde no se veía cualquier nivel de jerarquía como un atentado a la libertad, o el germen de algún autoritarismo, sino que era específicamente la combinación de ambas visiones, organización con responsables claros y concretos y el espíritu y de organización de las bases, lo que terminó con configurar una propuesta robusta y llamativa, y por tanto hegemónica en OCEP.

El debate en Perú es de profundidad y de fuerzas. Por una parte, existía un sector más cercano a la visión positivista y a la institucionalidad científica de la psicología, principalmente focalizado en Perú en los estudiantes de la San Marcos, por otro lado, un sector más bien neutral y en disputa, pues su interés era por participación y conocer otras realidades, principalmente el sector de la Universidad Central de Ecuador, y estudiantes de México, y finalmente otra visión crítica de la dependencia institucional, del positivismo y de las estructuras clásicas que venía de Chile. Aquí se evalúa que, esta visión no es producto de la formación crítica en psicología necesariamente, pues, principalmente es el posmodernismo y el psicoanálisis, con la psicología científica neurocientífica, conductual y cognitiva los discurso hegemónico en ese entonces, es decir, una formación crítica relativista, la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicologización excesiva de lo social, y la mirada a-histórica y a- política las que dominan en la institucionalidad de la psicología (siempre con excepciones en uno que otro curso). Sino que, más bien, es el entusiasmo de la Revolución Pingüina acompañada de formación crítica general, la que impulsa esta propuesta.

Este debate termino por componer una nueva estructura de SOLEPSI, en donde la asamblea latinoamericana, la creación de Colaepsis (congresos latinoamericanos) y las coordinaciones nacionales eran las formas hegemónicas de organización. Además se llegó a la construcción de un espíritu democrático, crítico-social y vinculado a los problemas sociales latinoamericanos, que lamentablemente como daré a conocer más adelante, ese espíritu inicial fue rechazado y tergiversado.

El congreso en Chile (U del Pacifico) estuvo teñido de dos aspectos: la influencia del lugar de sede con una mirada donde lo emocional y lo espiritual debía formar parte de los contenidos y las formas, la visión Transpersonal, y por otro lado, la política de OCEP, en donde la horizontalidad, la participación estudiantil como protagonistas, el debate político, la no publicidad mercantil en sus propagandas (alguien propuso una vez que auspiciara Chevrolet) en fin, una política que ordenaba criterios éticos, pero que respetaba las influencias locales sin problemas de autoría ni fetichismos era lo que existía en ese entonces.

El congreso metropolitano logro agrupar aproximadamente a 600 estudiantes. El nacional a más de 700. Si bien las cifras no son tan diferentes, el mantener una cantidad muy significativa, es logro enorme de esta gestión. Claramente la tarea interna de OCEP era profundizar en los contactos nacionales, y también en la organización regional en Santiago donde estaban concentradas las fuerzas, no obstante, estos aspectos que son más políticos que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociales, no calaron con la profundidad que se requería, y lamentablemente, produjo un lento proceso de crisis en la organización que se describe a continuación.

El 2008 está acompañado de algunas acciones, pero también silenciosamente, de un periodo de reflujo. Los años anteriores de trabajo, no lograron capitalizar el desarrollo de la organización a niveles superiores de organización, pero sobre todo el estado de ánimo de las masas, la derrota de la Revolución Pingüina, la instalación de la LGE y la consolidación de la instrumentalización de las fuerzas políticas reformistas al movimiento estudiantil, produjeron un estado de ánimo en reflujo.

El 2008, se logra desplazar el Congreso Nacional de Santiago. Talca fue la nueva sede del congreso, específicamente la Universidad de Talca. La participación fue equivalente a la anterior, aproximadamente 700 estudiantes asistentes. La tarea de impulsar la OCEP resulto más simbólica que otra cosa. Este proceso además trajo problemas internos, conflictos entre CONAEP y OCEP, y una gestión que apuntaba a la politización, es decir la organización como un medio, y otra posición que señalaba mantener la *organizarnos un fin en sí mismo*.

Una expresión del embrionario intento de politización fue la declaración de OCEP en esa fecha, “Psicología y Mercado, una relación que no va del todo bien. Un esfuerzo crítico y moderado de la neoliberalización de la Educación y de la Psicología, documento que ha sido rescatado por historiadores de la psicología como Gonzalo Salas el 2009, y por análisis de condiciones laborales de psicólogos en 2010 por el Psicólogo Cristian Venegas. No obstante, estos empeños no fueron hegemónicos, sino, más bien, parte del debate al interior de la organización, que no logró posicionarse producto del reflujo del movimiento estudiantil, y la muy escasa voluntad de organización de carácter *más militante*, sino una hegemonía del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

compromiso más situada en el *intelectualismo*, en el *tareismo*, o bien, en el *gremialismo*, que en la praxis organizativa transformadora.

Por otro lado, la organización a nivel estudiantil en la psicología, era un fenómeno nuevo, que implicaba un nivel de teorización que requería de mayor profundidad, y por cierto, de mayor trabajo en el movimiento estudiantil. Esto fue muy embrionario, y a veces escaso, en OCEP.

También este año fue un empeño de sistematización inicial: se realizó dos documentos hoy vigentes, además de los señalados. Una memoria crítica desde OCEP sobre el proceso de SOLEPSI, y un manual de cómo hacer Congresos, para transmitir la experiencia de OCEP con dos congresos nacionales en su historia.

Paralelamente, SOLEPSI estaba pensando en el desarrollo de un 2º congreso latinoamericano (COLAEPSI). OCEP y su política logra posicionar la idea de abarcar otros países no participes, y fue así que se apoya e impulsa la sede para el segundo COLAEPSI en Paraguay en 2009, con la votación y las gestiones de apoyo, más la buena propuesta desde Paraguay, se logró este objetivo.

SOLEPSI se encontraba en un periodo crítico, las desconfianzas y las miradas muy distintas en la forma de organización, pero sobre todo, en la orientación que debía tomar la organización latinoamericana, generaron rupturas, salidas de compañeros, exclusiones a países (como a Argentina) y un sin número de malas prácticas que produjo finalmente la hegemonía de un sector más institucionalistas, la conformación de estatutos hoy vigentes bajo esa línea, y OCEP desplazada. Principalmente, como OCEP se apostaba a una organización y coordinación latinoamericana, donde podían participar organizaciones estudiantiles existentes,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como OCEP, como ANEPSI Colombia, como Coband en Argentina, y otras más que quisieran sumarse. La visión institucional era solo construir SOLEPSI NACIONALES. Por otra parte, OCEP apostaba a una psicología que se pronunciara frente a los problemas sociales, económicos y de injusticia social que vivían las mayorías populares, no obstante, la posición gremialista en SOLEPSI apostaba a tener una postura neural y sobre todo, diferenciada de los problemas sociales, y centrarse en el fortalecimiento gremial de la disciplina. En este debate entonces, Chile por medio de OCEP y SOLEPSI Chile, a pesar de su empeño en posicionar una mirada crítica en SOLEPSI, termina siendo aislado de SOLEPSI con profunda claridad. Pero esta historia no acabaría acá, o veremos más adelante.

A finales del 2008 OCEP estaba siendo *impulsada* solo por estudiantes de Santiago, pero *coordinados* menormente con estudiantes de regiones también. La atomización en la construcción de eventos masivos por parte de OCEP, sin capacidad de capitalizar esas actividades en organización, orientación crítica y política en psicología, era más producto de la falta de experiencia en rescatar también las problemáticas que el estudiantado estaba viviendo, en la falta de planificación y de recursos para la consolidación de coordinaciones y redes, y la falta de una plataforma de lucha clara a proponer a los estudiantes de psicología, de tal modo de movilizar a propósito de estos y empujar hacia la organización.

Se cierra el año con una carta al Colegio de Psicólogos de Chile, en el cual, se plantea la preocupación por la desvinculación de este de las problemáticas sociales en Chile (Salud, Educación y Derechos Humanos principalmente en ese tiempo), su nulo pronunciamiento, y sobre todo, la falta de organización en la disciplina a la que, de hecho, no convocaba. Se planteaba la necesidad clara de un pronunciamiento al respecto por parte de la dirección del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gremio. El Colegio de Psicólogos de Chile respondió la carta, sólo señaló en ella que apoyaría en actividades de difusión. Así termina el 2008.

Durante el 2009 mantuvimos la coordinación en SOLEPSI, y OCEP es elegida coordinadores internacionales para el Congreso Latinoamericano en Paraguay ese mismo año. Se crea con las muy pocas fuerzas que habian, una delegación nacional hacia el latinoamericano; se consigue alojamiento gratuito para estudiantes de Chile (Un polideportivo) y participar con un Manifiesto de OCEP como expositores, que, a pesar de su poca representatividad, se instala como una visión crítica en Psicología en Paraguay, por lo menos por los colectivos críticos y estudiantes interesados de psicología asistentes a la presentación.

El manifiesto apuntaba a impulsar una mirada crítica y práctica frente a la Psicología actual, la cual se caracterizaba por una desvinculación hegemónica de la psicología de los movimientos sociales y problemáticas transversales del país (Salud, Educación, Trabajo, DD.HH, etc). Planteaba la enorme mercantilización de la psicología (estudios en 3 años vía online en la UNIACC como ejemplo más extremo), su conformación como lucro al sufrimiento humano, pues, al psicologizar los problemas sociales e individuales, los descontextualizaba de las estructuras económicas reproductoras de la desigualdad e injusticia social. Se diagnosticaba que la psicología era una institucionalidad cómplice de esta reproducción al prestarse como discurso legitimador de las injusticias, por medio de la patologización y la psicologización de lo social y particular.

Frente a este marco general se desarrolla por primera vez en OCEP, y en un organismo estudiantes de psicología en Chile, la denuncia sobre las *terapias curativas de la homosexualidad*, y la ambigüedad con la que el colegio de psicólogos había actuado, pues, el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2008 el presidente del gremio, Alfonso Luco, había declarado que la homosexualidad no era enfermedad, pero el nuevo presidente, Leonardo Villarroel el 2009 señala que la existencia de estas terapias eran coherentes con las visiones de universidades más conservadoras, y que eran parte de la democracia y la diversidad en psicología. Es decir, legitima su existencia, aunque no la comparte, no las condena, y sobre todo, no hay una política que las intente prohibir como atentado a los derechos humanos de las personas, como un claro ejercicio de tortura, como una re-patologización de la diversidad sexual.

Es producto de esta última denuncia que se posiciona la OCEP como referente político social en la Psicología en Chile. Se posiciona como referente en psicología desde una mirada radical, y sobre todo, como una molestia para la institucionalidad de la psicología en Chile. Ésta segunda reanimación y espíritu político de OCEP llevara a la expulsión de SOLEPSI, pero al reconocimiento en cualquier parte del territorio de sus militantes hasta la actualidad, en donde OCEP, es un frente de lucha y reflexión desde la psicología a partir del estamento estudiantil

Actualmente la OCEP trabaja en tres ejes, Despatologización y Género; Anti psiquiatría y Salud social popular y Crítica a la medicalización de la infancia. Los dos primeros ejes se están trabajando de forma teórica, auto formación y conversatorios en Universidades. El ultimo ya esta mas avanzado y los compañeros de esa comisión están trabajando en el campo popular ofreciendo talleres de formación y entregando propuestas a pobladores/as sobre el efecto del uso de fármacos en los niños/as desde las instituciones educativas. Este es el fin del trabajo de OCEP; llevar todo el conocimiento al campo popular, democratizando el conocimiento. Vale decir que la herramienta para lograr ésto es la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Educación popular, es sobre estos planteamientos como se articulan las propuestas teóricas con las prácticas, construyendo lo que denominamos psicología de la praxis.

CEC (Centro de estudios contrapsicológicos) y congreso en San Miguel

Dicho centro nace con la idea de una psicología al servicio del pueblo que tiene relación con el diagnóstico económico-político que se hace de la sociedad. Se comprende a la psicología como una herramienta de dominación al servicio del capital, es decir se entiende que la psicología como disciplina actúa contribuyendo a perpetuar éste sistema económico capitalista. En este sentido, la psicología promueve fundamentalmente la individualización de los problemas, la psicologización de éstos, ocultando así su carácter social y principalmente político. Con ello favorece a que los problemas fundamentados en desigualdades económicas, sociales y culturales, sean entendidos como un conflicto personal que, por lo tanto, debe ser resuelto no bajo lógicas organizativas ni articuladoras, sino en el plano individual. Esto último se relaciona con el proceso de medicalización que se vive actualmente, lo que implica que problemas que antes eran resueltos por la familia, por ejemplo, ahora son administrados por el modelo médico. De este modo, el déficit atencional hiperactividad, constituye un ejemplo paradigmático de esta situación, pues al niño/a se le medica, se le suministra un fármaco, para "resolver" un problema en el que no se profundiza, invisibilizando las desigualdades que existen a la base. No obstante, este panorama, es preciso preguntar cuál es la función que cumplimos nosotros, como estudiantes, como trabajadores que ejercemos ésta disciplina y ahí el análisis puede hacerse en torno a la comunidad estudiantil de psicología, y su labor en relación con la disciplina, frente a la necesidad de desarrollar y fortalecer la democratización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en las universidades, con todo lo que ello implica, por ejemplo la capacidad de influir y decidir sobre la formación académica, etc.

Así finalmente la idea de una psicología al servicio del pueblo implica reconocer lo anterior para comprender la necesidad de transformar la disciplina, considerando que la psicología es un elemento dentro de un engranaje mayor donde las transformaciones más profundas tienen relación con la organización del pueblo, hablando a grandes rasgos.

Todo lo anterior forma parte del panorama que lleva a la necesidad de abrir espacios como el encuentro que se hizo en San Miguel, como CEC y OCEP.

La Contrapsicología como movimiento, investigación y práctica radical, se torna necesaria e imperativa. La sociedad contemporánea evidencia la consolidación histórica del modelo social capitalista, así como la superposición en todo ámbito de la estructura y subjetividad capitalistas. Las instituciones sociales y el Estado como núcleo institucional, tanto como las prácticas humanas ordenadas desde dichos lugares, operan protegiendo y mitificando el mundo mercantil, el sistema de relaciones sociales basado en la mercancía. La cultura homogeneizadora como imaginario represivo de las subjetividades e identidades disidentes de la sociedad capitalista, y la materialización institucional de los modos de control, opresión y dominación hacen necesario ampliar la crítica a la sociedad contemporánea y pensar, de manera concreta, cuáles son y cómo funcionan los dispositivos y medios de producción de ideologías que legitiman, promueven, resguardan, sostienen y profundizan la actual desigualdad, discriminación, injusticia y opresión que vivimos.

Lo que se plantea desde el centro de estudios contrapsicológicos como entidad de forma categórica es que la Psicología es un dispositivo más de mantenimiento de esta forma de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociedad. La psicologización y la psiquiatrización, como mecanismos privilegiados de control y dominación, son instituciones fuertemente ideológicas que hoy fortalecen las clásicas formas de control practicadas por los Estados, los gobiernos y los sistemas económico-productivos liberales. En términos de nuestra historia reciente, en Chile y en Latinoamérica la imposición en dictadura del modelo económico, político y social neoliberal y su conservación en post-dictadura (democracia burguesa y burocrática) ha significado la des-legitimización y fragmentación de los movimientos y organizaciones sociales, con una creciente desvinculación del sujeto con la vida pública y política. El autoritarismo y los nuevos mecanismos de administración de la vida, amparados en un marco constitucional e institucional, se han encargado de reprimir sistemáticamente la continuidad, la historia, la unión e identidad de muchos movimientos estudiantiles y organizaciones sociales en busca de reivindicaciones políticas. En este escenario, la Psicología en particular, como Saber oficial y supuestamente superior, deslegitima y reprime el saber de las colectividades populares y las luchas sociales, adoptándolas desde un lugar de experticia como meras manifestaciones de conflictos psíquico-individuales y apolíticos, los cuales serían evidentemente reparables.

La Psicología como Saber institucional y acción política produce realidades donde se toleran las diferencias sociales como una expresión legítima de diversidad y pluralismo, al abordar las desigualdades como un interesante abanico de desempeño, y validar la democracia como un lugar heterogéneo en el estatus social; es cómplice de la opresión, pues se despliega como policía de las subjetividades al mantener el orden mental y, por ende, el orden público, bajo nociones hegemónicas de normalidad y anormalidad en el comportamiento cívico; y se instaure como Saber y Poder institucional al desarrollarse ella misma como apéndice de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

organismos sociales centrales, caso del Estado, organismos científicos y cadenas comerciales multinacionales. En este marco, la Contrapsicología que se propone como movimiento, investigación y práctica radical, deslegitimadora, denunciadora y develadora de la Psicología institucional, no sólo sostiene la necesidad histórica de una crítica radical a las formas de dominación y manipulación de la subjetividad, sino que por sobre todo pretende actuar y demostrar lo imperativo y posible que es proponerse colectivamente un horizonte revolucionario, en donde la Psicología institucional no sea necesaria, en nombre del levantamiento y organización de las comunidades, colectivos y pueblos en lucha.

Fundamentos congreso nacional de contrapsicología

Esta propuesta inicial no define a priori para quién estará dirigido el Encuentro y en qué contenidos se centrará, sin embargo, sugiere que el Encuentro Nacional de Contrapsicología debe ser entendido de dos formas:

1. Un lugar de reunión y diálogo de distintos proyectos y trabajos colectivos bajo un espíritu común de transformación de la realidad social.
2. Un espacio de encuentro y cooperación entre distintas iniciativas críticas y luchas políticas situadas en la búsqueda de la consolidación de una organización en red en contra del sistema estatuido.

Se reconoce que el concepto de Contrapsicología alude e interpela a los partícipes o interesados en la disciplina de la Psicología, sin embargo, la Contrapsicología no representa una corriente más al interior de la Psicología institucional. Por el contrario, su posicionamiento contra institucional le permite abrir el diálogo y recibir influencias de todas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las luchas políticas y propuestas teóricas críticas ajenas a la Psicología como disciplina e institución. Así, se deja abierta la posibilidad de que el Encuentro pueda ser comprendido como un espacio de trabajo transversal e interdisciplinario, intentando abarcar y hacer confluír a todas las “contras” que pudieran existir en otros campos del conocimiento, en las luchas políticas sociales y comunitarias, etc. De esta forma se considera importante seguir posicionando la crítica radical de la Contrapsicología al interior de la institución de la Psicología y sus implicados directos (estudiantes y profesionales), pero buscando conexiones en términos de redes con otras organizaciones políticas y colectivos críticos de la dominación institucional. Así, es prioridad invitar a diferentes colectivos y organizaciones ajenas a la Psicología como disciplina, para sumarlos a la discusión y construcción conjunta del Encuentro, compartir nuestra propuesta con ellos (puntos en común, posibilidades de acción conjunta), así como intentar posicionar nuestra idea de Contrapsicología en otros campos, disciplinas y discursos, en cuanto la propuesta va más allá de la institución de la Psicología como tal, sino que apunta a la destrucción de los mecanismos de dominación que la hacen posible y necesaria.

Se cree que es importante no reproducir las lógicas de poder imperantes durante el Encuentro, por el contrario, promover las formas de organización horizontal y colectiva. De este modo, el Encuentro debe constituir una instancia no academicista, no-excluyente, libre y abierta a toda la comunidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos Generales del Encuentro

1- El objetivo principal es deslegitimar la Psicología como forma de saber, denunciar los efectos políticos de su accionar y develar su lugar institucional como mecanismo de dominación. En términos concretos, se busca posicionar una crítica radical al lugar institucional de la Psicología deslegitimando su estatuto de Saber, denunciando las prácticas psicológicas institucionales en todo contexto, y develando los efectos políticos de la disciplina psicológica en el orden social. Toda crítica en este sentido constituye una propuesta radical, tiende a la superación, y va más allá de la Psicología institucional, siendo el horizonte político la destrucción de la Psicología institucional, la construcción de un mundo donde ésta no sea necesaria.

2- Se busca explicitar a la Psicología como una práctica política. Se plantea la necesidad de develar el contenido político de la Psicología, y así politizar y volver conflictivo el espacio universitario en donde se reproduce su ideología, siendo necesario pensar ese lugar como un espacio de disputa con la hegemonía, buscando instalar ahí la contradicción entre lo instituido y lo contra institucional, un pensamiento político divergente que se opone a la inercia y legitimación institucional de la Psicología.

3- Se busca develar las nuevas formas de ideología producidas por la academia. Esto alude a la necesidad de que el Encuentro no se convierta en un espacio de discusión y reflexión en torno a las modas académicas de crítica posmoderna en Psicología, esto porque la institucionalidad universitaria soporta y administra la crítica al interior de la Psicología

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

institucional, validando así aquel lugar como un espacio diverso, flexible y pluralista por medio de la promoción de espacios de diálogo y crítica moderada.

4- Se busca promover, legitimar y validar toda forma de lucha autónoma y contra institucional de los pueblos y las comunidades en busca de la transformación social. Considerando lo anterior, el Encuentro pretende ser un espacio de reunión para articular fuerzas con otros colectivos y organizaciones de lucha social. El Encuentro debe atender y dar un espacio de discusión a los problemas reales de nuestra sociedad (no convertir, ni traducir los problemas sociales en problemas posibles de enfrentar y solucionar por parte de la Psicología institucional), buscar enfrentar la violencia institucional en todo ámbito y promover pasos prácticos de organización por la transformación social en todo nivel. Así, se considera importante promover una organización estudiantil y profesional en Psicología que se posicione a favor de las luchas de los pueblos y las comunidades. Del mismo modo, promover, legitimar y validar prácticas cotidianas, del saber popular y sus formas culturales, y la organización popular para la solución de problemas sociales y subjetivos de manera real, participativa y colectiva.

Manual monitores en torno al tdah

En cuanto a la experiencia de monitores en torno al TDA/H impulsada por este grupo de estudiantes se considera ha sido profundamente importante abrir estos espacios donde al reunirse con padres y madres de niños diagnosticados o en ocasiones personas que se interesan por el tema se posibilita la transmisión de información esencial para dar cuenta de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posibilidad y el derecho real de no medicar a sus hijos. Se ha podido dar cuenta que la mayoría de los padres y madres les da el medicamento a sus hijos con mucha culpa y con dudas que nadie les ha resuelto, pues la presión tanto del colegio como del profesional de la salud superan muchas veces la voluntad que de no querer medicarlos. Sin embargo, la posibilidad de encontrarse, de compartir experiencias comunes, y además de confirmar sus sospechas, es decir dar cuenta que el medicamento principalmente era una solución para el sistema escolar, y no para el niño ni para la familia, porque todos sufren, es para ellos muy importante y poderoso, en el sentido que se sienten respaldados por sus propios pares, padres que han pasado por lo mismo. Hay una experiencia donde a partir de un taller los padres se organizan, demandan al colegio y el director deja de hostigar a los padres con el asunto de la medicación y de hecho le propone otras formas de tratar el comportamiento de su hijo (a través de elementos más pedagógicos).

Congreso comunitario

El congreso de estudiantes en torno a la psicología comunitaria se ubica en el país como uno de los más importantes congresos de estudiantes, que agrupa cada año a aproximadamente 700 estudiantes, y en su versión número 12 se realiza en la ciudad de Valparaíso, agrupando en su organización a estudiantes de tres universidades que funcionan como colectivo contingente a la organización y gestión propia del congreso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ejes Temáticos

- **Interculturalidad:** Podemos visualizarla como la relación, pero por sobre todo la retroalimentación entre diferentes culturas, poniendo énfasis en el modo en estas culturas interactúan. A diferencia de la multiculturalidad, la interculturalidad se entiende como una simbiosis entre las diferentes culturas que están interactuando, las cuales se van enriqueciendo a través del contacto, sin la necesidad de la pérdida de su esencia. Dentro de las prácticas comunitarias en contextos de interculturalidad debemos poner énfasis en dichas prácticas no colonizadoras, es decir, que sean capaces de resguardar la autonomía de nuestros pueblos originarios.

- **Educación:** Se concibe como la base del ser humano, puesto que es lo que nos forma como personas, constituyéndose como un proceso de construcción de conocimientos, valores, costumbres, etc. De esta forma, no solo abarca el ámbito institucional/formal sino que se extiende a otros ámbitos de interacción, más bien informales, en los cuales se genera las prácticas educativas de forma vertical fuera de los límites de la autoridad de manera colaborativa. Es así, que la educación se configura como práctica liberadora y concienciadora que permite la resignificación y transformación de la realidad. Dentro de las prácticas comunitarias podremos ver este enfoque principalmente en programas y proyectos que sean capaces de dar cuenta de una educación realmente inclusiva, capaz de comprender a los y las estudiantes en su diversidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

• **Género y disidencia:** Entendemos el género como la construcción cultural y elemento constitutivo en las relaciones sociales de ciertos roles/prácticas/derechos/responsabilidades asociados a determinados sexos (masculino/femenino) y de acuerdos tácitos dentro de las comunidades. Incluimos un análisis crítico del concepto y sus implicancias en el sentido de la desnaturalización del ser varón o mujer reconociéndolos como asignaciones culturales capaces de modificarse y transformarse, con ello manifestando una crítica al mismo concepto del género como binomio, incluyendo otra línea desde la disidencia (homosexual, less, trans, inter, etc.) planteando desde las prácticas comunitarias otras formas de convivir que rompen con las asignaciones duales de la sexualidad. Lo anterior implica que si entendemos la práctica de la comunitaria en torno a la emancipación no podemos desconocer que el género y la transversalidad de su definición son asuntos de los que es preciso generar un ejercicio constante de reflexión-problematización-transformación desde la comunidad con el objetivo de que la emancipación no sea exclusiva de quienes están dentro de los márgenes del discurso social.

• **Difusión y expresión comunitaria: arte y recreación:** El arte es conocido por su función estética/ornamental, pero a su vez se nos presenta como vehículo de ideas, emociones y reflexiones que poseen las personas en su (inter)subjetividad individual y grupal. Por ello es que su difusión en la comunidad resulta ser una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

necesidad primaria para el cambio de su estatus de restringida elitización (en cuanto a su libre acceso a las personas) con el objetivo de reinstaurar así su labor pedagógica y comunicativa en las tendencias culturales actuales e históricas en que se encuentra inmersa, y de esta forma dar pie a la co-construcción y expresión de significados por la sociedad. Dentro de las prácticas comunitarias toman especial importancia los medios de comunicación comunitaria, tales como radios, televisión, así como también medios de comunicación alternativos, en el fondo iniciativas que sean capaces de acercar la cultura y las distintas expresiones artísticas a la comunidad.

• **Medio Ambiente:** Es concebido como el espacio físico en donde tienen cabida las interacciones culturales, tanto así como el hacerse cargo, por parte de la comunidad, de las malas prácticas ambientales que han deteriorado el sistema vital, como con la idea de que dicha conciencia ecológica debe encaminarse hacia la necesidad de resignificar el espacio como un lugar de convergencia, en donde se comparten y vivencian capitales culturales, sociales y económicos en común. A la vez forma parte importante de este concepto el Patrimonio, el cual se entiende como la propia forma de habitar de sus ciudadanos, la forma particular que ellos tienen de interactuar en un espacio físico con condiciones geográficas y climáticas determinadas, además de los posibles choques de culturas pasadas que configuran una visión de mundo que hoy se expresa tanto en sus diversas manifestaciones culturales tangibles (mueble-inmueble) como lo intangible que se representa en el modo de vida, la naturaleza dinámica que se da, lo popular-tradicional, la poesía,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

música, entretención, etc., que queda al margen de lo concebido como “patrimonial-institucional”.

- **Salud comunitaria:** La salud comunitaria es entendida desde la crítica al modelo de salud tradicional, en el cual el ámbito de la prevención y promoción no ha dado satisfactorios resultados, ya que se encasilla en una salud individualista, impersonal, biologicista e inmediateista no llegando al entendimiento de las condiciones de la comunidad y provocando cambios insípidos en la salud de los individuos. Es por ello que el profesional de la salud mental inmerso frente a este fenómeno tiene la opción de salir del box, comprometiéndose con la comunidad, apuntando desde ésta para trabajar con cada uno de sus miembros involucrándolo en la planificación, administración y control de las prácticas que llevarán al óptimo estado de salud integral de sus miembros.

Conclusión

La progresiva desvinculación del estado chileno con los servicios públicos básicos ha generado la necesidad ciudadana de cambios estructurales en el sistema social y político de nuestro país. La mercantilización de la educación, instaurada en la Dictadura Militar, propiciada y fortalecida en los gobiernos de la concertación, mantenida y defendida por el actual gobierno de la derecha conservadora, ha movilizó la respuesta crítica de estudiantes populares y no tan populares. De igual manera, los movimientos de diversidad y disidencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sexual, los movimientos que reconocen en la niñez un sujeto político, los movimientos que defienden los derechos humanos y la justicia social, los movimientos en defensa del medio ambiente, los movimientos por una vivienda digna, de las insurgencias por la igualdad racial y la capacidad de autogestión que reivindicando las luchas de localidades omitidas en un estado centralista, entre muchos otros, han trascendido la desarticulación política propia de la democracia representativa neoliberal, se han visto agenciados y excluidos del, teniendo la necesidad de irrumpir en el espacio público para generar una corriente hegemónica acumulando fuerzas hacia la transformación social.

En este sentido, este congreso pretende la generación colectiva de distintos puntos reflexivos, los actores sociales y la academia, facilitando la construcción de redes y el debate epistémico, ideológico y político con el fin de repensar el quehacer, trascendiendo lo disciplinar hacia lo transdisciplinar, ampliado la producción de conocimientos y prácticas en que podemos aportar a la transformación de sociedades coherentes a las necesidades y dignidad de nuestros pueblos. Hacen patente la falta de pronunciamientos claros por parte de las instituciones gremiales pertenecientes a la Psicología, y que evaden sistemáticamente la politización de nuestra disciplina, sin cuestionar ni hacerse responsable de los efectos sociales y políticos de sus juicios, prácticas y omisiones.

En este marco, esta línea política de dominación ha contribuido de forma sostenida -y con pretensiones de aumento- a la desmovilización generalizada de nuestras comunidades, socavando las fuentes históricas de salud social y comunitaria de estas, encapsulando en el individuo de forma artificiosa las problemáticas sociales y de clase. Esto se entiende, principalmente, porque frente a las crecientes cuotas de explotación sobre el pueblo, y los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

innumerables atropellos a las subjetividades críticas, es que requieren más que nunca del control y del disciplinamiento por parte del poder Estatal, los gobiernos y sus agentes. Esto significa que hoy el modelo de dominación tiene que ser mucho más flexible y sofisticado que antes, calando en cada una de las actividades, relaciones y pensamientos del mundo social.

Esta estrategia, como decíamos, pretende mantener el orden social con el fin de fortalecer la estabilidad del sistema económico y el modelo político. La Psicología como aparato ideológico, funciona actualmente como una fuerza contra-insurgente de baja intensidad, ejerciendo influencia en los espacios públicos y privados, en la intimidad y en las relaciones sociales, en fin, en cada rincón de la vida cotidiana cumpliendo una labor de control estructuralmente preventiva, y particularmente de auto discriminación y autocontrol en la intimidad de la subjetividad.

En consecuencia, la Psicología Institucional como parte integrante del modelo de dominación, y como complejo sofisticado que encubre el sistema de explotación, ocupa un lugar de ventaja en la división social del trabajo. Esto nos convierte en un poder burocrático lejano y descalificador a todo saber popular o forma de salud que se desarrolle autónomamente en los territorios del pueblo. Este es el lugar de la psicología institucional en la sociedad, y por ello es tarea de la *comunidad disciplinar*, aquella que puede tomar conciencia, redirigir su voluntad y rebelarse frente a la dominación, la que puede generar una ruptura a nivel de los sujetos de la psicología con respecto al orden institucional vigente para aspirar a la construcción de una sociedad nueva, en donde la psicologías posibles que trataremos a continuación sean una contribución concreta al bienestar de los pueblos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es esencial dejar el individualismo académico y la ya superada neutralidad científica de nuestra disciplina, para proyectar un movimiento social transversal e inclusivo, que, solventado en espacios de participación horizontales y democráticos, promueva y favorezca la emergencia de instancias autónomas de lucha y reivindicación que posicionen social y políticamente a la psicología, entendiendo que históricamente este se ha institucionalizado generando así un saber-poder altamente burocratizado prácticamente inalcanzable para el común de la gente.

Nos debemos avocar, como ente instituyente, a la tarea tanto de poner nuestros conocimientos al servicio de las problemáticas y necesidades de nuestros propios pueblos (Martín Baró), de sus luchas y sus reivindicaciones, como de democratizar el conocimiento psicológico para que este no sea mecanismo y dispositivo de dominación ciudadana, esto es, tanto generar prácticas e investigaciones que faciliten el movimiento social, como denuncia y lucha contra las prácticas y teorías que vulneran a las persona

Atendiendo a la actual desarticulación política como estudiantes ligados a un sector productivo de saber-poder, y, fundamentalmente, ante la casi nula vinculación y asunción del rol social y crítico como comunidad psicológica, vemos la necesidad de articular espacios autónomos de encuentro y lucha, reconociendo fundamentalmente la organización de base como método emancipatorio por excelencia para el trabajo crítico y auto-reflexivo de los estudiantes de psicología tanto a nivel local, nacional y continental. Apuntamos al empoderamiento de los actores sociales que empapan y penetran a la psicología para convertirla al servicio de la ciudadanía, vale decir, consciente y reflexiva de su propio contexto. Proponemos trabajar desde la localidad pensando en una lucha global.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es así que, reconociendo nuestra posición privilegiada como estudiantes universitarios y como miembros de un sector productivo de saberes y poderes que mantienen y transforman modelos de realidad, asumimos como un deber ético la participación activa en los propios procesos formativos, utilizando las herramientas creadas y obtenidas al servicio de cambios políticos, ideológicos y materiales de nuestro quehacer, como una posibilidad de articulación y convergencia entre diversas manifestaciones de la acción comunitaria y de los actores sociales que empapan y penetran la psicología y su contexto.

De esta manera, se vuelve necesario construir una fuerza y hegemonía crítica-organizada, social-popular y política-autónoma al interior de la comunidad disciplinar, que rompa con la estructura institucional que opera al servicio del modelo de dominación y que protege el sistema de explotación, para erosionar la hegemonía institucional del saber oficial burocrático, tecnócrata y elitizado, como forma de contribuir a la superación de las relaciones sociales contemporáneas. En busca de la generación colectiva de distintos puntos reflexivos, se pretende lograr el diálogo entre los asistentes, los actores sociales y la academia, facilitando la construcción de redes y el debate epistémico, ideológico y político con el fin de repensar el quehacer, trascendiendo lo disciplinar hacia lo transdisciplinar, ampliando la producción de conocimientos y prácticas en que podemos aportar a la transformación de sociedades coherentes a las necesidades y dignidad de nuestros pueblos.

Apuntando al empoderamiento de actores sociales que posicionan a la psicología al servicio de la ciudadanía y por una psicología consciente y reflexiva de su propio contexto, entendemos que debemos actuar tanto desde nuestra disciplina, cómo fuera de esta, esto es: tanto como futuros trabajadores, como ciudadanos, pobladores. El posicionarse desde fuera de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la disciplina, permitiría complementar nuestro quehacer con otras formas de lucha, hacia una convergencia entre el saber disciplinar y el popular y sus prácticas. Esto no pretende renunciar a la posición de poder que tenemos respecto de nuestro saber, si no, que pretende poner ese poder al servicio de la comunidad en que se trabaje, tanto como facilitador del proceso como partícipe.

Sólo resta decir que somos nosotros, cada uno de los sujetos que componemos la sociedad y el mundo, los que podemos cambiar el orden establecido mediante el empoderamiento de nuestra condición como actores sociales, y aportando desde nuestra disciplina, nos volvemos constructores de la realidad. Somos nosotros quienes, a través de la organización horizontal y posicionándonos como iguales dentro de nuestras particularidades, dejando de lado las diferencias que nos alejan podemos, finalmente, avanzar codo a codo contra todo aquello que nos esclaviza, oprime y no nos permite ser lo que simplemente somos: personas libres.

Hoy tenemos la posibilidad histórica revertir los modelos de dominación, comprendamos que esto no es tarea de psicólogos, es tarea del pueblo en su autonomía.

Agradecimientos a:

Danko Amigo (Pontífice Universidad Católica de Valparaíso)

José Alfaro (Universidad Central de Chile)

Morelia Álvarez (Universidad de Santiago de Chile)

Yori Aguirre (Universidad Alberto Hurtado)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por sus relatos, en su calidad de protagonistas no solo de la historicidad del movimiento de estudiantes de psicología sino también más aun por su incesante labor en pro de generar una nueva sociedad, en donde la psicología institucional deje de ser un mal necesario, y su contribución socio-política desde la psicología a partir del estamento estudiantil.

Referencias Bibliográficas

Centro de estudios Psicológicos de Contrapsicología (CEC), Organización de Estudiantes de Psicología (OCEP), (2011). Propuesta Encuentro Nacional de Contrapsicología : Contrainstitución, autonomía y poder popular. *Revista Pánico en Crisis*, 3 (1), 103 – 104.

Danziger. K. (1979) *Los orígenes sociales de la psicología moderna*. Recuperado en http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/Danziger_Origenes_sociales_psicologia.htm

Jiménez, A. & Radiszcz, E (2012) *Salud Mental en Chile: la otra cara del malestar social*. Recuperado en <http://ciperchile.cl/2012/09/26/salud-mental-en-chile-la-otra-cara-del-malestar-social/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kohan, N (2012) *Entrevista a Néstor Kohan: La filosofía de la praxis hoy*. Rec. en http://resumen.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=6050:entrevista-a-nestor-kohan-la-filosofia-de-la-praxis-hoy&catid=21:opinion&Itemid=64

Martin-Baró, I. (1986) *Hacia una psicología de la liberación*. Universidad Centro Americana “José Domingo Cañas” (UCA), San Salvador, El Salvador.

Moffatt, A. (2012) *Psicoterapia del Oprimido*. Recuperado en www.alfredomoffatt.ar

Pérez, C. (2009) *Sobre la condición social de la psicología*. Segunda Edición. LOM

Salas, G. & Lizama, E. (2009) *Historia de la Psicología en Chile 1889 1981*. Editorial Universidad La Serena. Recuperado en http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/036_psicologia_social2/baro.pdf

LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA (EDUCACIONAL)

*Horacio Maldonado. Psicólogo, Magister en Educación Superior, Especialista en
Psicología Educativa
(Argentina)*

Resumen

En esta ponencia expondremos algunas ideas inherentes al quehacer profesional del psicólogo que trabaja en relación a problemáticas Psicoeducativas. Si bien algunas de estas ya fueron presentadas en un artículo que titulamos *La intervención del psicólogo en el k/campo educacional (I)*, resulta pertinente revisarlas a fin de constatar su vigencia en este nuevo siglo y al tiempo, incorporar otras que hemos producido en años recientes.

A.- Contextos

Tenemos la convicción de que el conocimiento de elementos aislados nos conduce, con inusitada frecuencia, al error. En tal sentido, parece del todo conveniente ubicarlo en su contexto específico para verificar en mejor posición sus particulares sentidos. Desde nuestra perspectiva epistemológica, texto y contexto se influyen inexorablemente. En consecuencia, resulta poco atinado pensar desatendiendo el contexto de aquello que se piensa. Claude

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bastien (2) sostiene, y por supuesto acordamos, que *“la contextualización es una condición esencial de la eficacia del funcionamiento cognitivo”* y también agrega:

“la evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino por el contrario, hacia su mayor contextualización”. Otro autor que nos orienta, Edgar Morín, enfatiza al respecto: *“es posible decir que el conocimiento progresa principalmente no por sofisticación, formalización y abstracción, sino por la capacidad de contextualizar y totalizar”* (3)

El pasaje del siglo XX al siglo XXI trasciende el simple dato cronológico y puede entenderse como un periodo de conjunción/disyunción de órdenes culturales disímiles. Si bien sabemos que éstos convivirán en pugna por un lapso indefinido, no parece un atrevimiento indicar que estamos visibilizando el parsimonioso ocaso de un orden ya vetusto aunque resistente (tramo histórico al que diversos autores nominan modernidad) y el surgimiento de un opaco e incierto neo orden al que otros pensadores designan, sin unanimidad, posmodernidad o sobremodernidad.

Varios de estos autores insisten en que el orden mundial originado a partir de la revolución industrial que se vislumbra desde la segunda mitad del siglo XVIII se encuentra en franca extinción y que un impreciso orden postindustrial gana decididamente terreno en los más disímiles ámbitos, provocando efectos cuantiosos difíciles de anticipar.

Este turbulento trecho de la civilización, coincidente con la inauguración del milenio, se distingue por la emergencia de una colosal revolución en las tecnologías informáticas y comunicacionales. En un horizonte demasiado próximo es dable visibilizar un mundo que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

globaliza raudamente la economía, sus costumbres y estilos culturales; sus prácticas políticas, científicas y educativas y en el cual, el sujeto y la subjetividad, parecen disiparse vertiginosamente.

En este mismo mundo se esfuman certezas antiguas más o menos estables y se instalan incertidumbres permanentes. Los valores fundamentales evolucionan constantemente, se diluye la potestad de los estados, se evidencia una fuerte metamorfosis en las instituciones, se precarizan las condiciones de trabajo y se multiplica la conflictividad social. He aquí una de las aristas sustantivas del contexto en el cual tenemos que resignificar la educación, sus problemáticas y como correlato, las praxis y la formación de nuestros profesionales.

El sistema educativo dominante en occidente hasta las postrimerías del siglo pasado fue hijo funcional de la modernidad y se configuró, asimétricamente, como una potente matriz socializadora desde hace más de tres siglos. Sin desconocer la indeleble impronta cultural producida por la familia en el primer tramo de la socialización de las generaciones, ese sistema educativo se constituyó, especialmente durante todo el siglo XX cuando comenzó su paulatina democratización, en la más convincente alternativa de culturalización.

Su credibilidad y reputación social alcanzó picos de extraordinaria significación y la función de modelaje, especialmente en los primeros años de escolaridad, rindió frutos de singular trascendencia en virtud de su obligatoriedad y sistematización.

Al promediar el siglo pasado surge incipientemente una tecnología comunicacional de insospechada gravitación. La televisión, descartando el soporte papel y apelando a reglas muy distintas a las que rigen en la academia, comienza a ejercer su función de transmisor/colonizador cultural. Inicialmente lo hizo de manera precaria en tanto sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posibilidades técnicas eran austeras, su cobertura muy restringida y la programación denotaba escasa diversidad. De todas formas, algunos visionarios no vacilaron en vaticinar un desarrollo rector y expansionista en eso de diseminar la cultura e influir, cuando no provocar, drásticamente en la subjetividad humana.

En las dos últimas décadas del siglo que pasó, aquellos pronósticos resultaron cada vez más evidentes y sucesivas investigaciones comienzan a poner de relieve, por ejemplo, que las nuevas culturas infanto-juveniles adhieren con escasas reservas a los lenguajes que emanan desde las pantallas, e incluso, verifican que este imperio de las imágenes participa activamente en la construcción de sus identidades.

Jorge Luis Borges, uno de los escritores que generan gran fervor en diversas geografías, ya en su ancianidad se lamentaba al advertir el inapelable paso de una civilización de la escritura a una civilización de la imagen. Desde luego, la pantalla de la televisión tiene en los últimos 20 años una competencia colosal. Los ordenadores, llaves maestras para ingresar a ese otro mundo de este mundo que es el ciberespacio, van conquistando partidarios y adictos de manera abrumadora, más allá que las industrias informáticas auguran su inminente extinción y su raudo relevo por adminículos cada vez más pequeños, multifuncionales, versátiles y asombrosamente potentes.

Sintetizando, deseamos subrayar que a inicios del siglo XXI conviven, no sin sustanciales controversias, tres sistemas educativos primordiales: el familiar, el educativo formal y el mediático.

El sistema familiar, independientemente de la metamorfosis que afronta y de las inéditas configuraciones que asume, es cuna de aprendizajes tempranos que mostrarán una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gravitación extraordinaria y decisiva para la vida ulterior de cada sujeto. Sigmund Freud se atrevió a deslizarse, a la luz de sus investigaciones psicoanalíticas, que “infancia es destino”. En este contexto primario, intimista, de enérgicos intercambios emocionales y reglas poco explícitas, a los niños les toca aprender cuestiones tanto básicas como triviales.

Les toca comenzar a aprender, por ejemplo, a controlar, nada más y nada menos, que sus impulsos sexuales y agresivos (materia infame y árida que le insumirá, probablemente, toda su vida), a prefigurar su identidad sexual y de género, a convivir con semejantes y diferentes. Deberá aprender a regular esfínteres, a comer con utensilios, a apropiarse de nociones temporales y espaciales, a absorber enseñanzas sobre lo que significa propiedad privada o propiedad compartida, a determinar que implica ser “un buen (o mal) niño”, deberá aprender, aprender y aprender. Por cierto, sus “interlocutores”, sus “enseñantes” o sus “instructores” o “guías” no necesariamente poseen las calificaciones mínimas indispensables. Resulta especialmente curioso que para desempeñar la función paterna o materna, las sociedades habitualmente no exigen requisitos significativos ni reclaman algún tipo de capacitación especial.

Un segundo sistema socializador lo constituye la educación formal. En cada tiempo histórico y en cada espacio social las civilizaciones han organizado formas diversas para educar a los niños y jóvenes. Nuestro actual sistema educativo, hijo de la modernidad como ya insinuamos, mantiene aún una serie de caracteres que lo identifican. Se origina alrededor de los tres, cuatro o cinco años y con frecuencia culmina, para una gran masa de la población, con la educación media. Este sistema, que las leyes vigentes estipulan ahora como obligatorio, está conformado por dos actores principales: los alumnos (aprendientes) y los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

maestros (enseñantes). Lo característico de este espacio formal es que entre unos y otros median una serie de reglas más o menos enunciadas y fundamentalmente, una constelación de objetos de conocimiento o contenidos (curricula), determinados y organizados por especialistas en educación. Los roles de cada uno de estos actores generan conflictos de convivencia y los aprendizajes no necesariamente resultan eficaces. Se trata de un sistema marcadamente conservador, donde con frecuencia prima lo instituido sobre lo instituyente y además poco proclive a revisar las alternativas que dispone para transmitir y recrear la cultura.

El tercer sistema socializador, que en realidad es contemporáneo a los espacios previamente señalados, está configurado por los medios de comunicación e información. Estos, que tienen epicentro en la televisión y en internet, logran a inicio de siglo, un peso arrollador en eso de promover la transmisión cultural.

Las pantallas se convierten cada vez más en una contundente matriz socializadora. La dinámica y capacidad de fascinación de estas tecnologías comunicacionales e informáticas, que incluyen las micro pantallas de los teléfonos celulares, suscitan una seducción irresistible. El hechizo que provocan cautiva no solo a niños y adolescentes, sino también a legiones de adultos que la admiten como principal nutriente cultural. Ahora bien, si los nuevos modos de transmisión cultural son afines a las imágenes en este tramo de la historia, deberíamos considerar esa realidad, identificando los nutrientes simbólicos que estemos dispuestos a consumir.

Imaginamos que les compete a padres y docentes acceder a una indispensable alfabetización digital, con la finalidad de ganar territorios culturales y simbólicos solamente inteligibles si se echa manos a herramientas aptas para lidiar con la virtualidad. Igualmente les

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

toca a los psicólogos investigar estas modalidades culturales que provocan subjetividades no habituales en el siglo pasado.

B. Enfoques

Otra convicción que albergamos es que la realidad es decididamente compleja y como correlato, los fenómenos que en ella tienen lugar también lo son (más allá que desde algunos ámbitos se procure simplificarla en forma sistemática y para ello promocionen e implanten enfoques binarios). Nuestra posición sostiene que elucidar la realidad es una tarea inherente a bregar, inexorablemente, con la complejidad de lo real.

Ante este horizonte conviene subrayar lo obvio: desde el vamos la realidad le lleva ventajas a las posibilidades de comprensión humana. Nuestras teorías, siempre útiles, son siempre insuficientes para abordar la complejidad de las problemáticas que nos toca desenmarañar.

Aunque nuestro narcisismo respingue, lo inesperado, como bien indica Morin, siempre está asomando por allí. Si logramos evitar la negación, llega a sorprendernos y logra hacerlo porque a menudo nos instalamos con excesiva seguridad en esas teorías, al punto de que están a un tris de convertirse en dogmas, en conocimientos cerrados que se resisten a acoger lo nuevo, aunque lo nuevo inexorablemente brota sin cesar.

Forma parte de la lógica organizadora de cualquier sistema de ideas el hecho de resistir a la información que no conviene o no puede integrar (momentáneamente). Nuestros sistemas de ideas no solamente están sujetos al error sino que también protegen los errores que están

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inscritos en ellos. Necesitamos civilizar nuestras teorías, necesitamos teorías abiertas, reflexivas, críticas, racionales, autocríticas, aptas para auto transformarnos.

Necesitamos recrear nuestras formas de pensar para poder recrear nuestras formas de hacer y viceversa.

Cuando por razones operativas nos vemos en la alternativa de recortar o circunscribir cualquier realidad, la porción seleccionada o priorizada (objeto particular) guarda las mismas propiedades que el todo. Por ejemplo, cuando alguien no aprende convenientemente, ya sea un niño, joven o adulto, esa realidad que bien podría considerarse minúscula dentro de todo un sistema educativo o de una institución escolar, no deja de ser compleja aunque involucre a un solo sujeto o a un pequeño grupo de éstos.

En consecuencia, desde nuestra óptica, el enfoque a utilizar siempre será solidario de una concepción compleja de la realidad, lo cual reiteramos, nada tiene que ver complicar la misma.

Paradójicamente complicamos la comprensión de la realidad cuando utilizamos enfoques simplistas o no complejos. Por ejemplo, durante años hemos tenido que enfatizar y demostrar detalladamente que los aspectos afectivos (como también los sociales, los económicos, los políticos, etc.) están involucrados en el aprender o no aprender. Por muchísimos años hemos tenido que insistir sobre lo obvio y las resistencias no cesan, más allá de que algunos se atreven a indicar que un autor americano, habla de una cierta inteligencia emocional. El *pienso luego existo* cartesiano reverbera y han pasado varios siglos.

Para precisar un poco, diremos que por enfoque concebimos el dispositivo (entendido este según lo propone M. Foucault) que utilizamos para delimitar, esto es, para describir y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

analizar la realidad fenoménica (problemas para aprender, problemas para enseñar, problemas para convivir, etc. etc.) que nos ocupa cuando trabajamos en relación a lo que podemos denominar como problemáticas psicoeducativas.

En tal sentido, los **enfoques** que utilizamos en **nuestras praxis** conforman esos conjuntos **provisorios** de recursos conceptuales-metodológicos-procedimentales que **requiere, selecciona y prioriza** un psicólogo (o un equipo) para afrontar las situaciones problemáticas que le encarga la comunidad educativa para su elucidación y tratamiento.

La selección y priorización de dichos recursos están determinadas por razones de distinta índole, no todas ellas plausibles. Hay razones económicas, razones políticas, culturales, epistemológicas, teóricas, técnicas, procedimentales, etc. Una razón que nos parece convincente y que solemos recomendar es aquella que se atiene a los **problemas planteados por las comunidades que solicitan nuestro trabajo profesional.**

C.- Los problemas. Los problemas históricos, los problemas actuales, los problemas prioritarios.

No es este el momento apropiado para intentar un listado exhaustivo o una cartografía completa de las problemáticas que puede afrontar un psicólogo que trabaja en el campo educativo en estos tiempos. Incluso tenemos muchas dudas de que una tarea semejante resulte posible dada la permanente irrupción de situaciones inéditas.

Lo que sí podemos afirmar es que allí, en esa multiplicidad de topos factibles, donde tienen lugar procesos educativos formales e informales, donde se efectivizan actos de transmisión y recreación de la cultura como señala Claude Levy-Strauss, surgen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ineludiblemente requerimientos de intervención psicológica. Esto es así en tanto en cualquier proceso educativo, ya sea aparentemente normal o aparentemente patológico, están comprometidos múltiples procesos de naturaleza psíquica.

Y estos procesos, dada su especificidad, no son susceptibles de comprensión y/o tratamiento por parte de los legos en psicología. A menudo, el ignorar su condición implica negar su existencia o atribuirles razones no psicológicas cuando no simplistas. Así es que, en esos topes entonces, aparecen disimiles realidades que se constituyen, con frecuencia, en demandas que deben escuchar y tratar los profesionales de la psicología.

Las demandas que son expresadas en términos de problemas o dificultades por quien las enuncian, pueden ser transformadas en objetos de intervención por quien las recepta.

Interpretamos el proceso de delimitación de un problema como un proceso de construcción o producción del mismo.

Así, aquello que para quien **no es un especialista** (docente, alumno, directivo, padre, auxiliar, funcionario, etc.) puede conformar todo un problema, para quien **lo es, en este caso el psicólogo**, constituye, a partir de la **escucha**, un **potencial** objeto de intervención. Lo cual no significa, claro está, que muestre un mayor o menor grado de complejidad o que tenga más o menos posibilidades de ser tratado exitosamente.

También deseamos recalcar que aquello que es un problema para los enunciantes debe ser problematizado por el especialista de **otra forma, de otra manera**, esto es, atento a los algoritmos (ideas, métodos, procedimientos) de su disciplina (esto constituye una diferencia esencial y aquí no podemos hacer concesiones)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por cierto a los psicólogos en este tramo histórico les toca bregar con problemas históricos y con problemas originales propios de los tiempos que corren. Para ello requieren nuevas herramientas. Muchas de las contribuciones originadas en las décadas de los 50 y 60 en países centrales como Estados Unidos, Inglaterra, Francia se muestran hoy claramente insuficientes para dar cuenta, de viejas y nuevas problemáticas.

Estamos en condiciones de aseverar que durante la mayor parte del siglo XX se utilizaron predominantemente enfoques unidimensionales y recién en este nuevo siglo comienzan consolidarse enfoques multidimensionales o complejos que exigen un quehacer interdisciplinario.

Por ejemplo, se requieren de estos últimos enfoques para entender más exhaustivamente las novedosas y múltiples configuraciones de infancia y adolescencia que surgen de la emergente cultura global.

Consecuentemente, los sujetos de aprendizaje o sujetos epistémicos en los albores del siglo XXI asumen perfiles y características originales; si estas son ignoradas, desdeñadas o insuficientemente comprendidas por los profesionales de la enseñanza, parece del todo verosímil que la escuela promueva o genere, sin conciencia, distintas formas de fracaso escolar o problemas para aprender.

Sin considerar la complejidad tampoco se pueden elucidar competentemente los actuales procesos de subjetivación que son influidos por recientes configuraciones familiares o por las arrolladoras improntas que dejan sobre el psiquismo las innovaciones comunicacionales e informáticas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Igualmente, aquellos desarrollos conceptuales unidimensionales resultan a menudo inválidos para entender los efectos psicógenos que los procesos de exclusión laboral y social, o los problemas sociales crecientes como la pobreza, la violencia, las drogas, la discriminación en sus múltiples formas, el abuso y el maltrato infantil, tienen sobre la educación en el amanecer de este siglo.

De la misma forma resultan escasamente efectivos para interpretar los corolarios del resquebrajamiento de los modelos tradicionales de maternidad/paternidad o los múltiples sentidos que gestan las nuevas configuraciones de género y la ampliación de derechos para jóvenes o grupos históricamente marginados.

A partir de los años 80 comenzaron a concretarse un buen número de investigaciones que tomaron al docente como objeto de estudio. Afortunadamente ya no interesa en educación solamente el estatus de niño o adolescente. La comprensión del sujeto que aprende es tan reveladora para los aprendizajes como la del sujeto que enseña. Por mucho tiempo el sistema educativo desestimó casi todo lo relativo al docente desde el punto de vista psíquico (tal vez no desde el punto de vista psiquiátrico o médico). En esta omisión pertinaz radican buena parte de los trastornos escolares y las disfunciones del sistema.

Echar luz sobre las relaciones alumno-docente y alumno-alumno en tiempo de redes sociales, implica un aporte considerable de la psicología a la comprensión de prácticas educativas; también a la prevención de los problemas para aprender-enseñar o para mitigar/neutralizar el fracaso escolar en sus distintas variedades.

Igualmente, resulta sustancial resignificar un viejo problema que enuncia la escuela sin cesar: la falta de atención/concentración de los estudiantes. Nos toca como psicólogos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigar sobre las modalidades de atención dispersa que con mucho entusiasmo y quizás mucho provecho utilizan los nativos digitales en este tramo histórico.

La psicología ha avanzado decididamente en lo que hace a la vida institucional de la escuela. Las investigaciones sobre convivencia áulica e institucional proporcionan conocimientos claves para mejorar los aprendizajes y los vínculos sanos, productivos y no violentos en los espacios educativos formales.

Correlativamente, si bien existen vastas investigaciones psicológicas sobre la sexualidad humana, recién hace unos pocos años el sistema educativo nacional ha comenzado a tratar formalmente el tema en razón de la promulgación de leyes fundamentales en esta materia. Es indispensable trabajar sobre el desarrollo de mejores formas de regular la sexualidad en los establecimientos educativos y en actualizar sostenidamente a los docentes para que puedan hacerlo de maneras más competentes y saludables. El hablar sobre la sexualidad en la escuela en una alternativa efectiva para mejorar la calidad del sistema y sus prestaciones.

Otras importantes investigaciones que posibilitan una mejor aproximación a las problemáticas educativas, son inherentes a las representaciones sociales y psíquicas de la comunidad educativa, a las condiciones de trabajo y su impacto en la salud psíquica de los profesores, a las experiencias de inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales en los espacios educacionales comunes, a los estudios sobre la adquisición de conocimientos en dominios específicos, en particular sobre las nuevas instancias de alfabetización y sobre los efectos iatrogénicos que trae aparejada la creciente patologización/medicalización de la infancia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La irrupción de constantes y complejas problemáticas exige a los psicólogos investigar y actualizarse en forma permanente a fin de apropiarse de recursos idóneos para atender las realidades que se ofrecen como retos profesionales en este nuevo siglo.

Referencias Bibliográficas

Maldonado, H. (2004) La intervención del psicólogo en el k/campo educacional, en *Escritos sobre Psicología y Educación*. Córdoba, Argentina: Espartaco.

Morín, E. (2001) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. p.15. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Bibliografía

Maldonado, H. (2013) *Aportes para mejorar los aprendizajes en la universidad*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Maldonado, H. (2013) *La formación del psicólogo en América Latina. Hacia la construcción de un nuevo paradigma*. En: Integración Académica en Psicología, Volumen 1. N° 1. Revista Científica de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología (ALFEPSI)

Maldonado, H. (2012) *La formación de psicólogos en América latina. Algunas ideas para debatir en las instituciones de gestión pública a inicios del siglo XXI*. En: La Formación en Psicología. AUAPSI. Montevideo. Uruguay. 2012: Encuentro Grupo editor.

Maldonado, H. (2012) *El campo educacional y sus problemáticas*. Revista Dialogar N° 44. Dossier. Colegio de Psicólogos de la provincia de Córdoba, Argentina.

**TRANSIÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES PARA A
FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: ESCOLHA PROFISSIONAL E
EXPECTATIVAS PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO**

Mônica Lima, Denise Coutinho, Cristina Jalil, Fabio Nieto Lopez.

UFBA-ABEP.

(Brasil)

Resumo

Em 2009, o Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia propôs a Área de Concentração Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH) como possibilidade de transição dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) para a Formação de Psicólogo. Em 2012, iniciamos o projeto Trajetórias Acadêmicas e Construção de Significados e Sentidos na transição dos Bacharelados Interdisciplinares à Formação em Psicologia, financiada pela UFBA. O modelo teórico-metodológico deste trabalho é o Sistema de Signos, Significados e Práticas que aborda o objeto nos níveis factual, narrativo e interpretativo. Visando abordar o objeto – significados e sentidos construídos nessa transição – foram realizadas entrevistas com os 13 estudantes egressos do BI que fizeram a transição para o Curso de Psicologia, bem como um exame de seus percursos formativos através dos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

históricos escolares. Alguns resultados preliminares podem ser destacados. O perfil sociodemográfico não difere do perfil dos estudantes que ingressaram diretamente no curso. Não há diferença entre coeficientes de rendimento escolar dos egressos do BI e demais estudantes de Psicologia. Onze egressos haviam cursado a AC-ESCH, durante o BI. Sobre as trajetórias acadêmicas, destacamos: desejo de voltar a estudar e temor frente à alta concorrência no processo seletivo para o Curso de Psicologia como motivações para ingressar na Universidade através do BI. No entanto, todos expressaram encantamento com a possibilidade interdisciplinar que a modalidade BI permite à formação universitária. A maioria refere o desejo de fazer Psicologia como anterior ao ingresso no BI, particularmente aqueles que fizeram AC-ESCH. Estes atribuem ao BI o amadurecimento na decisão da escolha profissional. Os que não fizeram AC-ESCH atribuem ao BI a possibilidade da descoberta dos campos de conhecimento e das áreas profissionais. A maioria tem expectativa de exercer a profissão de psicólogo.

Palavras-Chaves

Formação em Psicologia; Bacharelados Interdisciplinares; Formação Universitária; Universidade Federal da Bahia; Estudos sobre a Universidade.

Introdução

Entre 2006 e 2009, a UFBA concebeu e implantou parcialmente o modelo curricular de ciclos, com base em uma nova modalidade de curso de graduação: Bacharelados Interdisciplinares (BI). Aproximadamente 1.300 vagas são oferecidas por ano no Instituto de Artes, Ciências e Humanidades Professor Milton Santos (IHAC) em quatro opções de BI: Humanidades, Artes, Ciência & Tecnologia e Saúde. As unidades da UFBA foram convidadas e estimuladas a ofertar áreas de concentração (AC), nas respectivas unidades, para os estudantes dos BIs que desejassem tanto uma complementação de estudos mais direcionada a um determinado campo do conhecimento, quanto para os que quisessem ingressar num curso de graduação profissional. Desde o primeiro momento de sua implantação como unidade universitária, em 2009, o Instituto de Psicologia propôs a Área de Concentração Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH), com duas finalidades: terminalidade para o BI mais direcionada para o campo geral da psicologia, sem, contudo, ser de cunho profissionalizante; etapa propedêutica para o Curso de Progressão Linear de Formação de Psicólogo (CPL-PSICO).

Os Bacharelados Interdisciplinares e seus desdobramentos, como a oferta organizada de vagas para egressos do BI em um Curso de Progressão Linear (CPL), formam uma proposta inovadora que precisa ser submetida ao escrutínio interrogativo à altura das condições de possibilidades de sucesso que conformam tais mudanças. O Projeto *Trajetórias Acadêmicas e Construção de Significados e Sentidos na Transição dos Bacharelados Interdisciplinares à*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Formação em Psicologia (Lima, Coutinho, Almeida-Filho & Sampaio, 2012) é uma tentativa de examinar em profundidade a interface IPS-IHAC, através da AC-ESCH. Em outras palavras, investigar como se dá o trajeto do egresso de um BI, portador de diploma superior, que viveu uma experiência mais aberta, flexível e autônoma, diante de uma outra modalidade de curso, desta vez disciplinar, sem autonomia de percurso, profissional e linear.

Sabe-se que a formação profissional não é a única (e, talvez, nem a mais importante) função da universidade. Muitas questões merecem investimento intelectual, sobretudo aquelas referentes a processos de reestruturação curricular como este vivido pela UFBA, desde 2009. A elaboração dos Bacharelados Interdisciplinar foi a principal resposta da UFBA à política educacional de indução do Ministério da Educação, denominado Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído a partir de 2007 pelo governo federal brasileiro. Suas principais metas para cada universidade participante incluíam a exigência, em cinco anos, de elevar a taxa de conclusão para 90% e a proporção de 18 estudantes para cada professor, no nível da graduação. Os meios para alcançar essas metas foram estabelecidos por cada IFES. Para além desses objetivos operacionais, o Programa destacava reestruturação do ensino e da arquitetura curricular, flexibilização dos percursos formativos e melhoria da qualidade nas IFES como princípios norteadores. O conjunto de diretrizes foi elencado em seis dimensões: ampliação de oferta da educação superior pública, reestruturação acadêmico-curricular, renovação pedagógica da educação superior, mobilidade intra e inter-institucional, compromisso social da instituição e suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação (Brasil, 2007)

Considerações teórico-metodológicas

Esta pesquisa se inspira no modelo teórico-metodológico do Sistema de Signos, Significados e Práticas - S/ssp (Bibeau, 1992; Bibeau e Corin, 1995; Almeida-Filho, Corin & Bibeau, 1998).

O S/ssp é constituído de três níveis para a abordagem de um problema de investigação: o factual, o narrativo e o interpretativo (Bibeau, 1992). No primeiro nível, o factual, parte-se da ideia de que é preciso fazer um levantamento de fatos, ações concretas e eventos significativos para os sujeitos da pesquisa. Além disso, recolher dados complementares diversos, inclusive estatísticos, relacionados ao problema. O nível narrativo diz respeito à coleta inicial de relatos espontâneos sobre a problemática e identificação dos interlocutores-chave; no nosso caso, egressos do BI e estudantes de Psicologia que ingressaram diretamente pelo vestibular. Em um segundo momento, mais sistemático, concentra-se na reconstrução propriamente dita das experiências dos entrevistados que lidam cotidianamente com a problemática.

Neste particular, é prudente ressaltar que as narrativas são as principais unidades de análise da proposta, e não os casos propriamente ditos, marcando um outro tipo de delineamento de pesquisa diferente do Estudo de Caso, advindo da clínica médica e psicológica, ou da corrente sociológica. O nível interpretativo implica considerar as interpretações dos sujeitos como interpretação nativa, à qual o pesquisador não pode se limitar. A hermenêutica antropológica requer a passagem da mera descrição dos fatos e modelos explicativos nativos para a elaboração de uma interpretação, ou seja, um trabalho

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cooperativo analítico que propicie a emergência de sentidos que podem escapar aos atores sociais (Bibeau, 1992).

O presente processo de pesquisa consistiu em três etapas básicas: revisão da literatura específica sobre escolha profissional em Psicologia, a partir da base SciELO-Brasil; análise dos históricos escolares dos sujeitos; realização de entrevistas semi-estruturadas sobre suas trajetórias. Neste texto, destacamos alguns resultados da investigação, realizada com os 13 egressos do BI de Humanidades, que, em 2012, optaram por ingressar no CPL-PSICO, tendo ou não cursado áreas de concentração, bem como as repercussões para o aproveitamento de estudos do BI no curso de Psicologia. Examinamos ainda o tempo estimado para a conclusão do CLP-PSICO.

Em primeiro lugar, fizemos a análise dos 13 históricos escolares dos egressos do BI, comparando-os aos históricos de 46 estudantes que haviam ingressado diretamente pelo vestibular no curso de graduação em Psicologia e eram, portanto, seus contemporâneos no CPL. Esses 46 estudantes que ingressaram pelo vestibular são aqueles que os 13 estudantes do BI encontraram no momento em que realizaram essa passagem para o CPL, embora os anos de entrada desses dois grupos de estudantes não coincidam. Em seguida, a partir das narrativas dos egressos, examinamos suas trajetórias acadêmicas de transição do BI para o curso de Psicologia, destacando os significados e sentidos envolvidos no processo de escolha profissional e as expectativas sobre o exercício dessa profissão.

Para a realização das entrevistas, elaboramos um instrumento semi-estruturado, com perguntas gerais que funcionaram como dispositivos dos principais tópicos a serem abordados, com o intuito de minimamente direcionar as falas. O roteiro de entrevista foi montado de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

modo que os entrevistados pudessem falar livremente sobre suas experiências, e esse aspecto se refletiu no resultado, visto que cada entrevista se desenvolveu de maneira singular. A estrutura do instrumento levou em consideração três aspectos: experiências anteriores à entrada no BI; experiências durante o BI; e experiências na transição e no CPL-PSICO.

Sobre a AC-ESCH e o CPL-PSICO

A estrutura curricular do BI (primeiro ciclo) prevê duas etapas de formação: **Etapla Geral** – com três eixos: a) *Linguagens*; b) *Eixo Interdisciplinar*: Estudos da Contemporaneidade; Estudos nas Três Culturas: Humanidades, Artes, Ciências; c) *Eixo Integrador*: Atividades Complementares. **Etapla Específica** – também com três eixos: a) *Orientação Profissional*: apresentação de campos / áreas profissionais; b) *Área de Concentração*: conjunto de estudos com coerência interna e “a serviço da construção de um perfil acadêmico e/ou ocupacional que se esgota em si mesmo” (IHAC, 2009, p.32-33); módulos provenientes das diversas Unidades que oferecem cursos profissionalizantes específicos, antecipando componentes curriculares dos ciclos profissionais; c) *Eixo Integrador*: Atividades Complementares.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico dos BIs, a área de concentração “não se define a partir da mera antecipação dos estudos básicos de carreiras profissionais e acadêmicas, o que não exclui o cumprimento da função propedêutica de etapa inicial de estudos posteriores” (IHAC, 2009, p.32-33).

Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (ESCH) é uma área de concentração oferecida pelo Instituto de Psicologia ao IHAC. Sua proposta pretende conferir a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esses estudantes um domínio de conhecimentos, de caráter não-profissional, concernentes ao campo da Psicologia. Apesar de oferecer uma organização curricular disciplinar, a AC busca manter a dimensão interdisciplinar da matriz e se integra ao conjunto de práticas pedagógicas em sintonia com a proposta dos BIs (Lima, Coutinho, 2010).

O caráter interdisciplinar da Psicologia permite receber nesta AC estudantes dos quatro BIs “pois a Psicologia, como Ciência está formalmente localizada tanto na área da Saúde quanto na área das Humanidades. Ademais, tem com o campo das Artes relações tradicionais de pesquisa e práticas de trabalho e intervenção” (Lima, Coutinho, 2010). O projeto de AC-ESCH foi desenhado em perspectiva aberta, em concordância com os princípios básicos do Regimento Geral da UFBA: flexibilidade, autonomia, articulação e atualização. Cada estudante pode escolher a maior parte das disciplinas de seu interesse, em trajetórias singularizadas.

Com o objetivo de manter a dimensão interdisciplinar fundamental para o BI, a AC-ESCH se estrutura com apenas dois Componentes Curriculares (CC) obrigatórios: “Psicologia, Ciência & Profissão” (68h) e “Fundamentos Epistemológicos da Psicologia” (68h). Todos os CC obrigatórios do Curso de Progressão Linear em Psicologia (CPL-PSICO) até o 5º semestre, e de acordo com a oferta semestral do curso, são progressivamente ofertados como CC optativos ou de livre escolha. Tais CC permitem uma aproximação compreensiva e aprofundada sobre subjetividade, representações e comportamento dos seres humanos, relevantes para práticas profissionais diversas.

Estão excluídos desta oferta CC de conteúdo profissionalizante do curso de Psicologia. Contudo, vários estudantes têm acessado alguns desses CC, aparentemente sem prejuízo. A

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

integralização da AC-ESCH se dá com 1.200h, distribuídas em três semestres. Os CC obrigatórios perfazem 136h e, somados ao CC optativos provenientes do Curso de Psicologia, totalizam CH mínima de 612h. As demais 408h são distribuídas em CC de livre escolha, inclusive CC obrigatórios do próprio CPL-PSICO, num subtotal de 1.020h. As 180h restantes são cumpridas em Atividades Complementares, podendo ser antecipadas nos três semestres iniciais do BI.

O Curso de Progressão Linear de Psicologia da UFBA (CPL-PSICO) foi criado em 1968. Ao longo das décadas seguintes, foram realizados ajustes para atualização do seu projeto pedagógico. Buscando adequar-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Psicologia (CNE/CES, 2004), houve uma ampla reforma curricular, em 2009. O atual currículo está organizado em um Núcleo Comum, a partir dos eixos estruturantes, nos sete primeiros semestres, e na oferta de duas Ênfases Curriculares, nos três últimos semestres: “Psicologia e Atenção à Saúde” e “Psicologia e Processos de Gestão”. A matriz curricular vigente, desde então, apresenta diversidade de componentes curriculares (CC) com carga horária total de 4.216h, sendo 680h de CC optativos, 2.108h de CC obrigatórios e 763h destinadas aos estágios, além da obrigatoriedade de cumprir 102h de atividades complementares para a integralização curricular (IPS, 2009).

Atualmente, nos cursos de graduação em Psicologia brasileiros podemos formar psicólogos e licenciados em Psicologia, sendo que a primeira dimensão da formação é condição para a licenciatura, considerada complementar (CNE/CES, nº 5, 2011). A Formação de Psicólogo é de, no mínimo, quatro mil horas de duração, distribuída em cinco anos (CNE/CES nº 8, 2007), sendo que 15% da carga horária total do curso, obrigatoriamente, deve

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ser oferecida em formatado de estágio supervisionado (CNE/CES, nº 5, 2011). No caso da Licenciatura em Psicologia, deverão ser acrescentadas mais 800 horas, em projeto complementar ao de Formação de Psicólogo, sendo 300 horas obrigatórias para o estágio supervisionado (CNE/CES, nº 5, 2011). O CPL-PSICO da UFBA, ainda não oferece Licenciatura.

No projeto pedagógico da AC-ESCH há em torno de 30 componentes curriculares do Curso de Progressão Linear em Psicologia (CPL-PSICO) oferecidos aos BI como CC optativos. Partindo dessa ampla possibilidade de acesso, o estudante do BI pode completar aproximadamente 35% da carga horária total do CPL-PSICO ainda na AC-ESCH. Tais CCs ofertados aos BI estão inseridos na matriz curricular entre o 1º e o 5º semestres, período em que o estudante cumpre o conjunto de CC do Núcleo Comum, sem conteúdo propriamente profissionalizante.

Trajetórias acadêmicas na transição do Bacharelado Interdisciplinar para o CPL-PSICO

Em 2012, 13 egressos do BI (EG) de Humanidades entraram no CPL-PSICO, após concluir o BI em três anos, tempo mínimo para integralização nesta modalidade. De acordo com suas fichas cadastrais, 69,2% deles são do sexo feminino; 69,2% tinham de 18 a 25 anos, ao ingressar no BI, em 2009 (faixa etária entre 18 a 46 anos); 69,2% fizeram o ensino médio em escola particular e 84,6% são solteiros (Quadro 01).

Por sua vez, tomando como base os dados cadastrais dos estudantes que entraram diretamente pelo vestibular (EP), estudantes contemporâneos aos egressos do BI têm idades que variam de 18 a 51 anos, sendo que 82,6% está entre 18 e 25 anos; 80,4% é do sexo feminino; 52,1% cursou o ensino médio em escola pública; 39,1% frequentou escolas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

particulares; 8,8% não informou onde completou o ensino médio. Dos 46 estudantes, apenas um se declara casado e 97,8% é solteiro (Quadro 01).

Quadro 01 - Caracterização sociodemográfica de estudantes egressos do BI para CPL-PSICO e estudantes do CPL-PSICO que ingressaram pelo vestibular.

CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA		
	CPL-PSICO (EP)	Egressos BI (EG)
Faixa Etária		
Menos de 25 anos	82,6%	69,2%
Sexo		
Masculino	19,6%	30,8%
Feminino	80,4%	69,2%
Escola Ensino Médio		
Pública	52,1%	30,8%
Privada	47,9%	69,2%
Situação Conjugal		
Solteiros	97,8%	84,6%
Casados	2,2%	15,4%

Os egressos do BI (EG) são relativamente mais velhos do que os que ingressaram diretamente pelo vestibular (EP), o que explica o maior número de pessoas casadas naquele grupo; a disparidade entre gêneros não é tão acentuada quanto nos cursos tradicionais de psicologia e há de fato uma diferença significativa entre aqueles que cursaram o ensino médio em escola pública e os que estudaram em escolas privadas. Este dado parece contradizer o esperado, pois a suposição de que o temor pelo Exame Vestibular faria com que majoritariamente estudantes de escola pública acessassem os CPL-PSICO pelo BI não se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

confirmou neste grupo. Pelo contrário, encontramos uma proporção levemente maior de estudantes do CPL-PSICO provenientes de escola pública e, por outro lado, uma predominância de estudantes que cursaram o ensino médio em escolas privadas entre aqueles que ingressaram em Psicologia através do BI (Quadro 01).

No estudo intitulado “Quem é o estudante de psicologia do Brasil?”, considerando o perfil sociodemográfico dos estudantes que fizeram Exame Nacional de Desempenho (ENADE), em 2006 (total de 23.613 estudantes de Psicologia, 12.940 ingressantes e 10.673 concluintes, distribuídos em 294 cursos), 83,7% estavam em IES privadas e 16,3% na rede pública (Yamamoto, Falcão e Seixas, 2011).

O referido estudo aponta 83,1% estudantes do sexo feminino e apenas 15,9% do sexo masculino, sendo que 73,2% do total se declaram brancos. A maioria é jovem, 31,4% dos estudantes estavam na faixa etária de 16 a 21 anos, 41,3% na faixa etária de 22 a 27 anos e 27,3% entre 28 a 78 anos. Nesse estudo, os autores destacam que 43% estudantes estudavam no turno noturno e 49,9% no diurno, sendo que ainda 6,8% estudavam nos turnos diurno e noturno (Yamamoto, Falcão e Seixas, 2011).

Tais dados sugerem que: a profissão é exercida por jovens adultos; há desigualdade de oportunidades para o ingresso no ensino superior em relação à etnia; a profissão é escolhida precocemente, seguindo o padrão preponderante no Brasil.

Entre os egressos do BI (EG), notamos percursos que nos levaram a categorizar três tipos de trajetórias acadêmicas:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Trajectoria académica 1 (TA/AC-ESCH) - Dez estudantes fizeram a *Área de Concentração Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano* (AC-ESCH).

Trajectoria académica 2 (TA/AC-ESCH+) - passagem pela AC-ESCH e por curso superior antes de ingressar no BI, dentro ou fora da UFBA. Uma das estudantes fez parte do Curso de Psicologia em outra instituição de ensino superior.

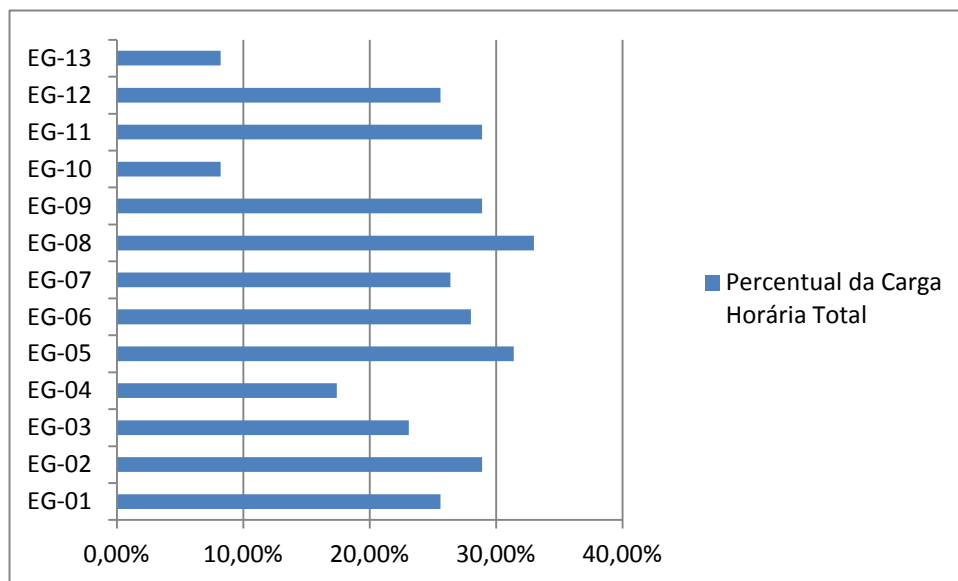
Trajectoria académica 3 (TA/Sem-AC-GA) - passagem por qualquer outra AC que não AC-ESCH ou cumpriu grande área de Humanidades. Um estudante cumpriu a *AC Políticas e Gestão da Cultura* e outro cumpriu *grande área de Humanidades*.

Na matriz curricular do CPL-PSICO, é esperado que o estudante que ingressa diretamente pelo vestibular (EP) cumpra, nos três primeiros semestres, 29,5% da CH total, pois são oferecidos seis CC por semestre, cada um deles com 408 horas, totalizando 1.224 horas.

Na Trajetória Acadêmica 1 (TA/AC-ESCH), realizada pela maioria dos egressos (79,9%), o aproveitamento de estudos do BI na transição ao Curso de Psicologia varia de 17,4% a 28,9%, embora os percursos sejam diversos (Gráfico 01). Ressaltamos que a carga horária total do CPL-PSICO = 4.216h, sendo 102 horas de Atividade Complementar, perfazendo 4.114 horas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gráfico 01 - Distribuição das cargas horárias cursadas por cada egresso e aproveitadas na transição BI para o CLP-PSICO, em porcentual.



Ainda considerando a TA/AC-ESCH, metade dos egressos (50%) cumpriram todos os CC relativos ao primeiro semestre (100%) da matriz curricular do CPL-PSICO; uma menor proporção (30%) cumpriu 83,3%; os demais (20%) cumpriram 66,6% dos componentes esperados. Em nenhum dos percursos há registro de cumprimento de 100% dos CC, exceto os relativos ao primeiro semestre (Gráfico 01).

O cumprimento da carga horária de CC optativos, previsto na matriz curricular do CPL-PSICO, é de 204 horas nos primeiros sete semestres. Na TA/AC-ESCH, todos cursaram ao menos um deles (68 horas), embora apenas dois tenham cumprido 100% da CH optativa prevista para os primeiros sete semestres. É curioso que com tanta CH cursada no BI, tão pouco possa ser aproveitado como CC optativo, se levarmos em conta a propalada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interdisciplinaridade do campo da Psicologia e o fato de todos eles terem vindo da área de Humanidades, na qual a Psicologia está inserida formalmente nesta Universidade.

Na Trajetória Acadêmica 2 (TA/AC-ESCH+), representada particularmente pelo percurso da EG-08, temos a maior porcentagem de aproveitamento: 33,0% do total da CH necessária para integralização curricular no CPL-PSICO. Nesse particular, das 1.360 horas equivalentes ao CPL-PSICO, 340 horas foram cursadas em outra IES particular, no curso de Psicologia. Então, a porcentagem de aproveitamento de estudos diretamente realizados no BI diminui para 24,7% (Gráfico 01).

O aproveitamento prévio do EG-08 não diminuiu seu tempo de integralização curricular no BI de Humanidades. De modo singular, o estudante integralizou o referido curso com o total de 3.536 horas, valor muito superior ao mínimo estabelecido no projeto pedagógico do BI de Humanidades que é de 2.400 horas (360 horas de atividades complementares), correspondendo a 47,3% a mais de CH. Neste caso, houve claro trajeto interdisciplinar, seguido por mais dois egressos (EG-03 e EG-11), com 39,9% e 41,4%, respectivamente (Quadro 02).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 02 - Diferença entre a carga horária de integralização e a exigida para formação BI, em porcentagem, dos egressos BI na transição CPL-PSICO.

Egressos	EG-01	EG-02	EG-03	EG-04	EG-05	EG-06	EG-07	EG-08	EG-09	EG-10	EG-11	EG-12	EG-13
Carga Horária de Integralização	2.475	2.623	3.359	2.482	2.563	2.563	2.551	3.536	2.519	2.509	3.394	2.500	2.614
*Diferença entre a carga horária de integralização e a exigida	3,1	9,2	39,9	3,4	6,7	6,7	6,2	47,3	4,9	4,5	41,4	4,1	8,9

*A CH mínima para integralização do BI é de 2.400 horas, sendo 360 em atividades complementares.

Na Trajetória Acadêmica 3 (TA/Sem-AC-GA), ambos os percursos (EG-10 e EG-13) mostram aproveitamento de 8,2% da carga horária do BI para o CPL-PSICO (Gráfico 01), valor muito baixo em relação aos demais percursos. Nessa trajetória os estudantes também não cursaram CC muito além das horas de integralização mínima, seguindo a tendência da maioria dos egressos (Quadro 02), independentemente de serem ou não vinculados à AC-ESCH.

Em relação aos percursos dos estudantes que ingressaram diretamente pelo vestibular (EP) para o CPL-PSICO, podemos identificar aqueles que representam: 1) trajetória acadêmica semestralizada (TA/S), ou seja, aqueles que cumpriram no mínimo todos os CC previstos para os três primeiros semestres (1.224 horas), que corresponde a 73,9%; 2) trajetória acadêmica dessemestralizada (TA/D), ou seja, aqueles que cumpriram menos que a carga horária esperada ou aqueles que aproveitaram estudos de outras IES ou da própria

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

UFBA, corresponde a 13%; 3) trajetória acadêmica interrompida (TA/I), por abandono do curso ou da universidade, entre outros, corresponde a 13,1% (Quadro 03).

Quadro 03 - Distribuição das cargas horárias cumpridas por estudante CPL-PSICO (não BI) nos três primeiros semestres do curso, por porcentagem.

Carga Horária Cursada	Quantidade de Estudantes (EP)	%
$CH \geq 1224$	34	73,9%
$816 < CH < 1224$	3	6,5%
$408 < CH \leq 816$	3	6,5%
$CH \leq 408$	5	13,1%

Em relação aos egressos do BI, podemos perceber uma tendência diferente. Se considerarmos o aproveitamento de estudos dos CC cursados no BI na transição CPL-PSICO, apenas 15,3% cumprem CH maior ou igual a 1224 horas; a maioria (61,8%) aproveita entre 816 a 1.224 horas; e 22,9% aproveitam menos de 816 horas (Quadro 04). No entanto, a dessemestralização dos egressos do BI é consequência da dificuldade de conseguir vaga nos CC programados, por não haver mecanismo institucional que lhes garanta o acesso a tais CC.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 04 - Distribuição de estudantes por carga horária cursada nos três primeiros semestres do CPL-PSICO.

Carga Horária Cursada	Quantidade de Estudantes (EG)	%
$CH \geq 1224$	2	15,3
$816 < CH < 1224$	8	61,8
$408 < CH \leq 816$	1	7,6
$CH \leq 408$	2	15,3

Todos os egressos do BI na transição para o CPL-PSICO são dessemestralizados, se considerarmos a lógica linear que preside o curso de psicologia. Por outro lado, muitos estudantes que entraram diretamente pelo vestibular (EP) para o CPL-PSICO, por motivos diversos, não seguem a matriz curricular planejada, ou seja, tendem à dessemestralização (Quadro 03). Neste último caso, não se aplicam dois dos problemas operacionais que mais contribuem para a dessemestralização dos egressos do BI: falta de vaga no CC e choque de horários entre CC.

De modo geral, o coeficiente de rendimento (CR) dos egressos do BI e dos estudantes do CPL-PSICO são muito próximos em relação à média geral no curso, respectivamente, 8,0 e 8,2; sendo que o CR de estudantes em processo de abandono do curso ou da

Universidade foi excluído do cálculo. Não há, portanto, diferença em relação ao aproveitamento de estudos, em termos de notas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 05 - Coeficiente de Rendimento de estudantes do CPL-PSICO nos três primeiros semestres e dos egressos do BI no CPL-PSICO.

Coeficiente de Rendimento válidos	Egressos do BI	Estudantes do CPL-PSICO
Média dos Coeficientes de Rendimento Válidos	8,0	8,2

No CPL-PSICO, o tempo estimado de integralização para aqueles que não fizeram BI ou que não vieram com aproveitamento de estudos de outra IES é de no mínimo cinco anos. No entanto, há alguns poucos estudantes que integralizam o curso em quatro anos e meio. Um dos fatores que contribui para diminuir o tempo de integralização curricular é o aproveitamento de carga horária realizada concomitantemente ao cumprimento de CC obrigatórios: atividades de pesquisa (participação em algum dos programas de iniciação científica) e/ou extensão (como a Psico-Júnior), participação do curso em políticas de formação, por indução governamental (PET-Saúde e Pró-Saúde, por exemplo), que são convertidas em carga horária optativa.

Fior e Mercuri (2009) destacam o mérito das atividades não obrigatórias para os estudantes, reconhecendo seu impacto positivo na formação. Partindo de relatos de experiências concretas dos seus entrevistados, as autoras concluem:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

[...] no que se refere às atividades não obrigatórias, a importância atribuída ao próprio componente optativo, que possibilita o exercício da escolha por parte do aluno, incita questionamentos sobre a adequabilidade de políticas educacionais que almejam tornar obrigatórias todas as atividades desenvolvidas pelos estudantes (p. 207-208).

De acordo com a matriz curricular do curso de Psicologia-UFBA, o estudante deve cumprir em média seis CC por semestre, distribuídos em cinco anos, totalizando 57 CC. Desse modo, o tempo estimado para integralização curricular do CPL-PSICO no caso de estudantes que vêm do BI pode variar de 2,5 a 4,0 anos. Há, no entanto, pequenas variações dependendo dos percursos construídos por cada um dos egressos. No caso das TA/AC-ESCH pode variar de 3,0 a 3,5 anos. Particularmente, na TA/AC-ESCH+ o CPL Psicologia pode ser cumprido em 2,5 anos. No entanto, nas TA/Sem AC-GA, o egresso precisará de no mínimo quatro anos para integralização curricular (Quadro 06).

Quadro 06 - Tempo estimado em anos para integralização curricular de egressos do BI na transição ao Curso de Psicologia.

Trajetórias	Média de CC necessários para integralização do CPL-PSICO	Média do tempo estimado de integralização curricular
TA/AC-ESCH	33,6	3,0
TA/AC-ESCH+	27,0	2,5
TA/SemAC-GA	48,5	4,0

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A maioria dos estudantes que ingressou diretamente pelo vestibular (EP) para o CPL-PSICO, em 2010-2, precisará de cinco anos para integralização do curso, podendo finalizá-lo em 4,5 anos. Entretanto, podemos vislumbrar percursos que podem estender-se para além dos cinco anos, tanto quanto ocorre com estudantes do CPL. A exceção para menos é o EP-09, que cumpriu 32 CC, faltando 25 CC. Para integralização curricular, ele precisará idealmente de apenas dois anos. A análise do tempo de integralização curricular para os EG cumprirem o CPL-PSICO carece de uma árdua estratégia de coleta de dados para apuração mais precisa dessa estimativa, que não foi incluída no desenho metodológico do presente estudo. Necessitaríamos dispor de dados, ainda não disponíveis no sistema acadêmico da UFBA, que permitissem calcular as médias do tempo de integralização curricular dos estudantes que ingressaram diretamente pelo vestibular para o CPL-PSICO para servir de parâmetro comparativo.

Escolha profissional dos egressos do BI na transição para Psicologia: contribuições do BI ao processo de formação profissional

Em geral, escolhas profissionais feitas antes da entrada na universidade são, na melhor das hipóteses, idealizações, projeções construídas a partir de experiências de pais e demais familiares, amigos, professores e outros profissionais que eventualmente estão presentes na vida desses jovens. Podem ser diversas as motivações para a escolha de uma profissão, dentre elas, a continuidade da carreira dos pais, o interesse por uma área do conhecimento, status e inserção no mundo do trabalho (Ojeda; Creutzberg; Feoli; Melo e Corbellini, 2009; Barreto e Aiello-Vaisberg, 2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ao iniciar um curso em uma universidade, geralmente o estudante possui apenas uma visão geral e estereotipada sobre a profissão e o curso que escolheu (Costa, 2007; Ojeda e col., 2009). Muitas vezes, segue cheio de dúvidas quanto à escolha e, ao adentrar a graduação, depara-se com currículos rígidos e poucas – por vezes, nenhuma – possibilidades de troca, transição e mudanças entre os cursos, ou mesmo pouca flexibilidade e alternativas dentro da carreira escolhida. Esse é um dos aspectos relacionados às grandes taxas de evasão nos primeiros anos da graduação. Do mesmo modo, adaptações à vida em uma nova cidade, a um modelo de vida estudantil bastante diverso daquele experimentado nos ensino fundamental e médio são, dentre outros, fatores que podem contribuir para a evasão em um curso universitário (Bueno, 1993; Coulon, 2008).

Alguns estudos apontaram a falta de preparo para o ingresso no mundo do trabalho, bem como dificuldades na definição de projetos de carreira e quanto aos papéis esperados dentro da profissão pretendida (Dias e Soares, 2010; Lemos, Bueno, Silva e Genicolo, 2007).

Quando entrevistados sobre suas trajetórias acadêmicas desde a entrada na UFBA, através do BI, e posterior ingresso no CPL-PSICO, os sujeitos desta investigação foram incentivados a abordar alguns aspectos apontados na literatura sobre processo de escolha profissional e expectativa de exercer a profissão. Nesta direção, exploramos algumas temáticas que tangenciam o processo: a) contato anterior com a Psicologia; b) motivações para a entrada no BI; c) decisão de vincular-se à AC-ESCH; d) contribuições do BI para a formação universitária e decisão pela Psicologia.

Os entrevistados não demonstram muita clareza sobre motivos que os fizeram optar pela formação em Psicologia. Quando provocados a explorar o tema, atribuem sua vontade de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fazer o curso a determinadas características pessoais ou que julgavam ser típicas dos psicólogos, como: “ser bom ouvinte”; “gostar de compreender as pessoas”; “ouvir mais que falar”; “costume de escutar os amigos”, entre outros. Todos esses exemplos compõem o estereótipo desse profissional no imaginário social.

Em relação ao contato com a psicologia ou com psicólogos anterior à entrada na universidade, relembram o despertar do interesse a partir de contatos com um amigo, parente, estudante ou profissional de psicologia, que falavam sobre a área; a busca de testes vocacionais (realizados inclusive por pedagogos). Com ou sem contato prévio com agentes da psicologia, alguns relatam “uma vontade de fazer psicologia desde cedo”, por vocação, “tino” e “jeito” para exercer algo, sem muita clareza do que seria a psicologia. Enfatizam, porém, um desejo ou afeto intensos. Alguns localizaram o momento da escolha pela Psicologia apenas quando da apresentação da AC-ESCH, já no BI.

As motivações para entrar na UFBA através do BI são bastante singulares nessas trajetórias, mas podemos perceber que alguns significados são compartilhados por boa parte dos sujeitos entrevistados. Alguns relataram a certeza de que desejavam cursar Psicologia, já tendo feito vestibular anteriormente sem êxito, ou até cursado uma graduação completa em outro curso superior; para outros, a dúvida entre Psicologia e outro cursos sempre foi uma constante. Certamente, para os entrevistados mais jovens e sem curso superior prévio à entrada no BI, a dúvida é mais contundente. Percebemos, no entanto, que cursar o BI está relacionado a alguns significados positivos, por exemplo, “uma possibilidade de fazer a escolha mais consciente e segura”. Somado a este aspecto, e fortalecidos com a vivência no BI, torna-se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mais fácil fazer a escolha de um curso muito concorrido, como é o caso da Psicologia, que há muitos anos figura entre os três cursos mais disputados da UFBA.

Alguns dos egressos entrevistados julgavam-se não preparados para enfrentar a concorrência da UFBA, ou seja, viam-se sem condições de sustentar a escolha e apostar num curso realmente bastante disputado. Estes, então, viram no BI uma alternativa possível, inclusive para voltar a estudar, vindo a desenvolver curiosidade pela proposta interdisciplinar.

Principalmente para aqueles que fizeram a AC-ESCH, mas não exclusivamente, a experiência do BI proporcionou um período de maturação da decisão de fazer Psicologia. O contato com o leque de CC da Psicologia possibilitou um conhecimento da diversidade teórico-profissional do campo. Para alguns, esse contato foi crucial para a escolha, já que tinham certeza ou inclinação por outro curso, por exemplo, Direito.

Para além de ajudar na escolha profissional ou realizar um desejo deixado em algum lugar do passado, as contribuições do BI presentes nessas narrativas vão muito além do que esperávamos. Os relatos são muito intensos; cursar o BI está relacionado com experimentar, amadurecer, aperfeiçoar, aprender, ter acesso a um tipo de conhecimento que “abriu a cabeça”, “ampliou os horizontes”, forneceu “visão crítica”, possibilitando consolidação e confirmação da escolha profissional.

Todos falaram sem hesitar que fariam o BI novamente antes de entrar na Psicologia, mesmo os mais jovens que se sentem um pouco “atrasados” com os três anos prévios do BI, antes de acessar um curso profissionalizante. Para aqueles cujo aspecto temporal era muito relevante, a tendência foi circular menos pelas demais áreas de conhecimento, centrando a formação no BI em CC prioritariamente da Psicologia, na perspectiva de integralizar o curso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mais rapidamente. Embora seja a expectativa da maioria, nem todos pretendem exercer a profissão de psicólogo.

A conclusão do curso de Psicologia e a pretensão de exercer a profissão não é algo garantido. No Brasil 53% das(os) psicólogas(os) atuam exclusivamente na área; para 10% a psicologia é a principal atividade, mas não a única; 11% exerce secundariamente a profissão, 15% não exerce, mas pretende exercer; 4% não exerce e não pretende exercer; 4% já exerceu no passado; 4% não exerce nenhuma atividade remunerada (Lhullier e Roslindo, 2013). Em resumo, 27% dos psicólogos no Brasil não exercem a profissão. Tal dado envolve muitos aspectos, mas não contamos ainda com estudos que possam esclarecê-los.

Neste particular, há uma expectativa de que a passagem pelo BI e a possibilidade de aproximação prévia qualificada com a Psicologia possa ter algum impacto em relação ao investimento realizado pelos estudantes e a perspectiva de exercer a profissão.

Considerações finais

Um dos pontos mais recorrentes quando se pensa na entrada de egressos do BI nos CPL diz respeito ao tempo de permanência de um estudante na universidade. Para muitos, e em bases totalmente reativas, o estudante que faz tal percurso demorará muito para chegar à finalização do curso profissionalizante, “guardando” assim por mais tempo uma vaga pública. Em que pese a falta de dados sobre o assunto no Curso de Graduação de Psicologia (IPS/UFBA), um olhar um pouco mais cuidadoso sobre dados em outras unidades e na universidade brasileira mostrará facilmente que não há grande disparidade, comparando-se o tempo médio do

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estudante que ingressa pelo vestibular diretamente no CPL com aquele que ingressa no CPL através do BI. Como foi demonstrado nos resultados, estudantes do BI têm a possibilidade, se assim desejarem, de passar pela área de concentração e fazer a transição para o CPL-PSICO com até aproximadamente 35% da carga horária aproveitada.

No que diz respeito à capacidade dos estudantes para acompanharem CC da psicologia, não foi possível perceber diferença significativa em relação às médias de aprovação (notas) dos estudantes egressos do BI e aqueles que entraram por vestibular diretamente (EP) no CPL-PSICO nos mesmos CC e semestres cursados. É factível afirmar que tais estudantes, mesmo antes de ingressar no curso profissionalizante e após um ano e meio de formação geral, são capazes de obter aproveitamento satisfatório nos CC aos quais tiveram acesso. Nessa direção, observamos que dois estudantes egressos do BI apresentaram reprovação por nota em um CC cursado em Psicologia. Esse desempenho, não é muito diferente dos estudantes que entraram pelo vestibular (EP), pois, em relação à reprovação por nota, identificamos uma ou duas reprovações nos três semestres analisados em cinco percursos distintos desses estudantes (EP). A facilidade de acompanhar os CC foi ratificada nas entrevistas, já que, de uma maneira geral, os egressos não apontaram dificuldades significativas no que diz respeito ao acompanhamento do conteúdo dos componentes curriculares.

A análise dos históricos escolares também possibilitou que conhecêssemos percursos singulares de ingresso pelo vestibular (EP) que fogem do padrão idealizado pela matriz curricular. São trajetórias que curiosamente se aproximam dos percursos dos egressos do BI na transição CPL-PSICO. Nessa direção, entendemos que os percursos dos egressos BI radicalizam a ideia de flexibilização e articulação dos currículos, permitindo que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

problematizemos, a partir de experiências concretas, as normas, regras, concepção e organização curriculares clássicas.

No grupo de egressos do BI (EG) entrevistados, o número de estudantes que entrou no BI pensando em posteriormente migrar para o CPL de Psicologia foi pequeno. A maioria se encontrava em dúvida e identificou no Bacharelado Interdisciplinar a possibilidade de fazer uma escolha mais segura e consciente. Nesses casos, havia os que estavam divididos entre a Psicologia e outros cursos, tendo a intenção de, no BI, adquirir um conhecimento maior sobre as áreas de conhecimento e profissionais. Cabe ressaltar que um dos egressos do BI que ingressou no curso de Psicologia também era mestrando em um Programa de Pós-Graduação na própria UFBA. Quando entrevistado, ele relatou aspectos positivos dessa trajetória singular, como estudante da graduação e da pós-graduação simultaneamente, e afirmou pretender exercer a profissão de psicólogo.

Muitos egressos se referiram à necessidade de vivenciar dentro da universidade uma etapa preparatória de escolha profissional e viram no BI a possibilidade de experimentar esse momento de amadurecimento da vivência acadêmica e, eventualmente, construir as bases para entrar num curso profissionalizante ou, como permite esta modalidade, ir diretamente para a pós-graduação ou para uma licenciatura.

Até o momento, essas são as trajetórias que conseguimos captar. Trata-se da 1ª turma de egressos do BI que faz a passagem para o curso profissionalizante de Psicologia. Muito ainda temos que percorrer junto a esta e às novas turmas a fim de chegarmos a resultados mais robustos sobre tal experiência que, até aqui, tem-se mostrado produtiva e proveitosa para todos os envolvidos.

Referências Bibliográficas

- Almeida-Filho, N. (2008). A Universidade Nova no Brasil. Em Almeida-Filho, N.& Santos, S. B. *A Universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina.
- Barreto, M. A.; Aiello-Vaisberg, T. (2007). *Escolha profissional e dramática do viver adolescente. Psicol. Soc.*, Porto Alegre, v. 19, n. 1,abr. pp. 107-114.
- Bastos, A. V. B.; Gondim, S. M. G.; Souza, J. A. J.De; Souza, M. P. R. de. *Formação básica e profissional do psicólogo: uma análise do desempenho das IES no ENADE-2006. Aval. psicol.*[online]. 2011, v.10, n.3, pp. 313-347.
- Bibeau, G e Corin, E. (2005). From submission to the text to interpretive violence. In: Bibeau, G e Corin, E. (eds.). *Beyond textuality. Ascetism and violence in anthropological interpretation approaches to semiotics series*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Bibeau, G. (1993). Hay una enfermedad en las Americas? Otro camino de la antropologia médica para nuestro tiempo. In: Pinzón C.; Suárez P. R., Garay, G. (ed.). *Cultura y aluden la construcción de las Américas*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología; p. 41-70.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior (2007). *Reuni: reestruturação e expansão das universidades federais: diretrizes gerais*. Brasília, DF.

Brasil, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Superior. (2010). *Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*. Documento elaborado pelo GT instituído pela Portaria SESu/MEC, n. 383, de 12 de abril de 2010.

Bueno, J. L. O. (1993). *A evasão de alunos*. *Paidéia* (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, n. 5, ago., pp. 9-16.

Conselho Nacional de Educação – CNE (2007). *Parecer CNE/CES nº 8/2007*. Estipula a carga horária mínima e o tempo mínimo para integralização da graduação de Psicologia do Brasil.

Conselho Nacional de Educação - CNE (2011). Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia no Brasil.

Costa, J. M. (2007). *Orientação profissional: um outro olhar*. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 18, n. 4, dez., pp. 79-87.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Coulon, A. (2008). *A Condição de Estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA.

Dias, M. S. L.; Soares, D. H. P. (2012). *A escolha profissional no direcionamento da carreira dos universitários*. *Psicol. Cienc. Prof.*, Brasília, v. 32, n. 2. pp. 272-283.

Fior, C.; Mercuri, E. (2009). *Formação universitária e flexibilidade curricular: importância das atividades obrigatórias e não obrigatórias*. *Psi. da Ed.*, São Paulo. 29. 2º sem. pp.191-215.

Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

Instituto de Psicologia - IPS. (2009). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia*. Universidade Federal da Bahia (Digitalizado).

Lemos, C. G.; Bueno, J.M. H.; Silva, P. L.; Genicolo, V. C. (2007). *Referenciais de carreira e identidade profissional em estudantes universitários*. *Psicol. Cienc. Prof.*, Brasília, v. 27, n. 2, jun., pp. 208-223.

Lima, M.; Coutinho, D. (2009). *Projeto Pedagógico da Área de Concentração em Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH)*. Instituto de Psicologia/Universidade Federal da Bahia (Digitalizado).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lima, M.; Coutinho, D.; Almeida-Filho, N.; Sampaio, S. (2011). *Trajetórias acadêmicas e construção de significados e sentidos na transição dos Bacharelados Interdisciplinares à formação em Psicologia na UFBA. Projeto de Pesquisa. Programa pense, pesquisa e inove a UFBA.* Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/5660>.

Lima, M.; Pereira, M. A.T. *Percepção dos estudantes sobre a infraestrutura dos cursos de psicologia: considerações a partir do ENADE-2006. Aval. psicol.[online].* 2011, v.10, n.3, pp. 349-363.

Lhullier, L. A. e Roslindo, J. (2013). *As psicólogas brasileiras: levantando a ponta do véu.* Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP

Acadêmicos de enfermagem, nutrição e fisioterapia: a escolha profissional. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 17,n. 3, jun. pp. 396-402.

Yamamoto, O. H.; Falcão, J.T. da R.; Seixas, P. de S. Quem é o estudante de psicologia do Brasil? *Aval. psicol.[online].* 2011, v.10, n.3, pp. 209-232.

LA RELACIÓN TERAPÉUTICA DESDE LA MIRADA DE TERAPEUTAS EN FORMACIÓN

Ofelia Desatnik Miechimsky - odesat@gmail.com

María Rosario Espinosa Salcido

Carmen Susan González Montoya

Universidad Nacional Autónoma de México.

Resumen

La relación entre terapeutas y consultantes es básica en el proceso terapéutico. En la formación de terapeutas no siempre se enfoca de manera específica el desarrollo de competencias relacionales ni la atención a esta dimensión del proceso relacional en la terapia, de manera que su estudio puede retroalimentar las prácticas profesionales, éticas, que faciliten cambios deseados en quienes solicitan este tipo de atención.

La Universidad Nacional Autónoma de México imparte el programa de posgrado en Terapia Familiar Sistémica en la Residencia en Terapia Familiar; en este programa se forman terapeutas a partir de desarrollar competencias teórico- clínicas, metodológicas, de investigación, de compromiso social, relacionales y éticas. Asimismo, en la Licenciatura en Psicología se enfoca en los últimos semestres el aprendizaje en áreas aplicadas del ejercicio profesional, entre ellas, el área clínica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La investigación se basó en la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici, asumiendo una postura sistémica, cibernética y derivada del Construccinismo Social.

Los objetivos consistieron en comprender las representaciones y los cambios representacionales de estudiantes del área de Psicología Clínica de 8° semestre de la Licenciatura en Psicología y de terapeutas en formación del Posgrado en Terapia Familiar Sistémica, ambos programas impartidos en la FES Iztacala – UNAM. El propósito de analizar este objeto de estudio es conocer más acerca de la manera en que construyen representaciones acerca de la relación entre terapeutas y consultantes, tanto en licenciatura como en posgrado, para promover programas que incidan en una adecuada formación clínica, ejercicio ético de la profesión y conexión significativa. Asimismo, en una segunda fase se analizarán las diferencias entre ambos niveles formativos así como entre alumnos y profesores de estas áreas. Se usó metodología cualitativa: entrevista con grupos focales.

La población consistió en veinte estudiantes de la Residencia en Terapia Familiar Sistémica del Programa de Maestría en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, de primero y segundo grado en la formación. Asimismo, se contó con 21 estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la FES Iztacala – UNAM de 8° semestre que cursaban la materia de Psicología Aplicada VIII en el área de práctica clínica.

Se formaron grupos focales de cada nivel académico, 2 de 10 estudiantes del Posgrado en terapia familiar y 3 grupos de 7 estudiantes de 8° semestre de la licenciatura en Psicología.

Los resultados muestran diferencias en la representación de la relación terapéutica entre alumnos que ingresan y los que ya han tenido práctica clínica, supervisión y formación teórica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las representaciones de quienes inician muestran una relación asistencial, de ayuda, de ser guía psicoeducativa de consultantes. Estudiantes avanzados representan necesidad empática y claridad de límites; aceptar diversidad y flexibilidad; utilidad de hipotetizar para planear procesos; los modos de relación asociados a posturas teóricas. Representan que la postura jerárquica u horizontal depende de la experiencia del terapeuta, del motivo de consulta y del modelo que sustenta el trabajo. Se representa el cambio terapéutico ligado a la relación consultante terapeuta. Los alumnos de licenciatura consideran la empatía y confianza como la característica principal que define una buena relación, así como la posibilidad de asumir un rol profesional de psicólogo.

Se concluye que las representaciones sobre la relación terapéutica fluctúan con marcos epistemológicos, los roles del psicólogo considerados tradicionales, apoyo, asistencia, educación y guía. Hay cambio representacional asociado a mayor dominio de los modelos teóricos, a una vinculación empática con los consultantes, al reconocimiento de la propia involucración en el sistema.

Palabras claves

Representaciones sociales, relación terapéutica, formación, práctica clínica, terapia sistémica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El interés por estudiar la relación terapéutica y las representaciones sociales que tienen terapeutas en formación sobre ella surge de tres vertientes:

1. La tarea formativa en sí misma lleva consigo la perspectiva de conocer cómo piensan y se conducen los actores del proceso educativo, cuáles son las representaciones sociales que están presentes en el surgimiento y desarrollo del conocimiento, actitudes, ideas, valores acerca del proceso cognoscitivo-emocional-social que se da en todo acto formativo.

2. La actividad clínica, principalmente desde la perspectiva sistémica y construccionista, tiene como foco central la relación terapéutica que es una base fundamental que sirve de marco de referencia, sostiene y da sentido a la acción clínica; es el lugar donde se da el intercambio, la conexión, la conversación, la empatía para que la tarea clínica misma pueda ocurrir.

3. La formación de terapeutas tiene como objetivos centrales, por un lado, atender a las expectativas de los estudiantes que desean convertirse en terapeutas, evaluar sus habilidades y conocimientos previos, comprender sus temores, ansiedades, cogniciones, premisas de la realidad, ideología y valores, que van a ponerse en acción en la tarea clínica y en su formación y, por otro lado, estar atentos a los consultantes que son quienes participan activamente en el proceso junto con los terapeutas (ya sea que estén formados o se encuentren es este camino).

4. La construcción del aprendizaje en cuanto a las habilidades, competencias, conocimientos, actitudes y valores va a ocurrir en un contexto relacional en el que no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

solamente se tratará de incidir en el aprendizaje teórico epistemológico de los actores o en la aplicación de metodología en la actividad clínica, sino que van a estar continuamente actuando en el espacio relacional, donde hay una interconexión que se da en el diálogo entre sujeto-sujeto para que pueda darse el proceso de cambio, de construcción de nuevas formas de mirar la realidad y/ a sí mismos en una serie de sistemas entrelazados donde participan activamente.

Marco teórico

La epistemología que sustenta este trabajo para estudiar la relación terapéutica, así como la formación de terapeutas sistémicos y construccionistas, se basa en la perspectiva sistémica (Bertalanffy, 1987; Papp, 1988; Minuchin, 1998, Andolfi, 2003); la Cibernética de segundo orden (Bateson, 1991), la teoría de la Complejidad (Morin, 1990), el Construccionismo social, (Gergen, 2004), la terapia narrativa (White, 2002), el análisis de las relaciones de poder (Foucault, 1992).

El estudio de las representaciones sociales de los terapeutas en formación que están en interrelación continua con los consultantes, con el proceso formativo en los contextos en los que éste ocurre y que está implicado continuamente en éste va a constituir una vía relevante de conocimiento de la manera en que han representado el modo de dialogar, de hacer contacto, de confirmar y validar esta conexión con los consultantes y además, a los consultantes mismos y a los terapeutas con quienes participa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El enfoque de las representaciones sociales se basa en la propuesta teórica de Moscovici (1985), en donde se plantea que la manera de representar la realidad va a estar conectada continuamente con una relación entre dichas cogniciones y las acciones que van aparejadas a esta forma de ver el mundo.

En el caso de nuestro objeto de estudio, la relación terapéutica implica que el objeto de las representaciones en nuestro análisis esté definido, no precisamente por los actores mismos sino por la interacción y diálogo en el que están implicados y la mirada va a dirigirse desde los terapeutas en formación, pero inciden en este proceso dialógico, los consultantes, los formadores, los marcos teóricos que sustentan las posturas terapéuticas, los contextos tanto educativos, clínicos como institucionales, en los que participan la ideología, la política, las relaciones de poder, las premisas de género, los modos de concebir la realidad en cuanto a la organización familiar, la diversidad en la estructura y conformación de los grupos y de las identidades individuales y grupales.

Es así como la representación que puedan construir sobre la relación terapéutica va a estar mediada por las condiciones antes mencionadas, así como por la secuencia continua entre teoría y práctica, entre sujetos- sujetos, entre las perspectivas que enfocan a los sistemas sociales, a los individuos vistos también como sistemas, a las premisas sobre la realidad que se construyen en distintos marcos culturales y que conllevan prejuicios, ideologías, formas de acción política que cotidianamente van a estar influyendo en las representaciones que los terapeutas, los consultantes, los formadores y las personas implicadas, van a estar teniendo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Asimismo, los sujetos anteriormente mencionados son personas con historias particulares, con una trayectoria académica, laboral, con expectativas, experiencias de éxito o fracaso, que van a estar influyendo continuamente en las representaciones sobre la relación terapéutica, en la relación terapéutica misma y de vuelta en la representación que es dinámica, que se va retroalimentando de la relación cognición- acción- emoción.

Desde la Cibernética de segundo orden, estamos inmersos continuamente en los sistemas en los que participamos, por esto, no podríamos separar la representación social de los terapeutas en formación, de las representaciones que tienen los demás actores sobre la realidad, sobre la problemática que viven, sobre los significados que atribuyen a sus experiencias, así como la manera en que éstos se co - construyen.

Según Abric (2001), “el abandono del corte sujeto-objeto, lleva a otorgar un status nuevo a lo que se identifica como ‘realidad objetiva’ y que es definida por los componentes objetivos de la situación y del objeto....a priori, no existe una realidad objetiva, pero que toda realidad es representada, apropiada por el individuo y el grupo, y reconstruida a su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores que depende de su historia y del contexto social e ideológico que le circunda. Y esa es la realidad apropiada y reestructurada que para el individuo o el grupo constituye la realidad misma.

Toda representación es así una forma de visión global y unitaria de un objeto pero también de un sujeto. Esta representación reestructura la realidad para a la vez permitir una integración de las características objetivas del objeto, de las experiencias anteriores del sujeto, y de su sistema de normas y actitudes. Esto permite definir a la representación como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conductas y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de ese modo un lugar para sí” (Abric, 2001, p. 12-13).

El direccionar la investigación desde un marco referencial orientado en el estudio de las representaciones en la formación de significados que dan los estudiantes a ciertos temas, en el campo de la educación, permite acceder a una serie de fenómenos y procesos múltiples que se analizan en varios niveles de complejidad, tanto individuales como colectivos, psicológicos y sociales.

La representación que los estudiantes construyan respecto de aspectos relacionales de su quehacer profesional, a partir de sus experiencias educativas estarán relacionadas a las creencias culturales, familiares y sociales que ya poseen , aunado a las que irán desarrollando a partir de su participación en los grupos de formación, en las experiencias mismas de trabajo profesional (trabajo clínico con consultantes que acuden a las clínicas, lo que está fundamentado en el énfasis aplicado del ejercicio profesional.

En el plan curricular vigente en la FES Iztacala, se resalta la formación de capacidades para construir y aplicar crítica y reflexivamente conocimientos, metodología y técnicas desarrolladas en este campo profesional. Se resalta que la formación capacite al estudiante para actuar con responsabilidad y ética ante los retos que habrá de enfrentar en distintas situaciones. La representación que el alumno construya sobre sí mismo, sobre el profesor y del conocimiento, tiene que ver con las concepciones que ha formado durante su vida escolar, las actividades dentro y fuera de la institución, así como el contacto con otras personas (Desatnik, 2010); estas concepciones se reflejarán en la manera en que se posicionará en su formación y aplicación de cómo ser terapeuta y de cómo relacionarse con otras personas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De acuerdo a distintos autores (Andolfi, 2003, Gutiérrez, 2010), es en la relación terapéutica donde recae el mayor peso del proceso del cambio y/o del abordaje en el debate de los problemas que manifiestan las personas. La técnica y la teoría son importantes pero no tendrían sentido si no ocurrieran en un encuentro entre consultante y terapeuta, que implica un contexto de compromiso, confianza, entendimiento y empatía. “las percepciones empiezan a trabajar, las distancias físicas, los tonos de voz, los gestos, el lenguaje corporal, nuestros recuerdos y evocaciones, las expectativas del consultante, sus preocupaciones y demás situaciones subjetivas propias de la relación entre sujetos, hacen el preámbulo de todas las virtualidades que ahí se van a gestar: llámense ideas, encuentros o desencuentros, soluciones o replanteamientos del problema, por darles un nombre” (Gutiérrez, 2010, p. 4).

Asimismo, enfocar la relación terapéutica sería, a manera del planteamiento de Buber (2008), lo que ocurre en el “entre”, el espacio en el que se da el encuentro entre las personas, donde nos reconocemos como sujetos que viven, actúan y se comprometen en esta realidad con responsabilidad, donde por medio de la mirada confirmadora nos validamos con la otredad. Aquí es donde estaría la postura ética en el encuentro terapéutico.

Objetivos

Conocer las representaciones sociales de los terapeutas en formación implica comprender la manera en que éstas pueden intervenir en las prácticas sociales, así como para entender cómo se traducen en desempeños sociales reales ante una tarea tan cuidadosa y relevante, donde la ética impera y el cuidado tanto del terapeuta como de los consultantes debe ser central.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Contexto institucional

El trabajo se realizó en el marco de la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, que es una universidad pública en la zona metropolitana de la Ciudad de México, en donde se imparte en el Programa de Maestría en Psicología, la Residencia en Terapia Familiar Sistémica. Este programa forma terapeutas desde la perspectiva sistémica y construccionista; en él convergen la formación epistemológica y clínica, con énfasis en la investigación aplicada y en el compromiso con la comunidad.

La formación integra continuamente teoría y práctica y enfoca continuamente, desde la Cibernética de segundo orden la implicación personal de consultantes, terapeutas y formadores en el mismo sistema entrelazado, en el que el lugar del observador va a estar continuamente inmerso en el sistema observado y observante (Desatnik, Franklin y Rubli, 2001). Al tener en cuenta esta postura, se enfoca a la persona del terapeuta así como a las relaciones sistémicas que se dan entre los distintos actores que participan en el sistema, incluyendo los marcos epistemológicos, las historias de los sujetos, los contextos relacionales.

Metodología

El procedimiento usado para el planteamiento de la investigación, el instrumento usado para la recolección de información, así como el marco que sustenta el estudio, son parte de una investigación más amplia cuyo objetivo es comprender las representaciones sociales de alumnos que estudian Psicología clínica en la licenciatura en Psicología de la FESI en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

UNAM (considerando esta fase de estudio como una aproximación a la formación en clínica en la licenciatura, como preámbulo a lo que estos estudiantes pudieran conocer y representar al egresar de la carrera, al conocer el campo de trabajo y formación clínica y que pudieran ser los futuros estudiantes que buscaran una especialización y que sería la representación con la que pudieran encontrarse nuestros futuros aspirantes al Programa de Maestría en Terapia Familiar Sistémica.

Las representaciones que interesan en el proyecto más global son, la representación sobre la relación terapéutica, la representación sobre el proceso terapéutico y la representación sobre la formación clínica tanto en licenciatura como en el posgrado en Terapia Familiar Sistémica. Asimismo, se intenta conocer las representaciones de terapeutas en formación, así como de los consultantes con quienes estos terapeutas trabajan.

Se utilizó metodología de corte cualitativo, realizando entrevistas con grupos focales y entrevistas a profundidad.

Sujetos

Se llevaron a cabo entrevistas con 20 alumnos integrados en dos grupos focales: un grupo de 10 alumnos que ingresan a la formación como terapeutas y otro grupo de 10 estudiantes que concluyen el programa después de dos años de formación.

Las sesiones de grupos focales tuvieron una duración de 90 minutos y cada grupo estuvo conformado por 10 personas, en cada grupo 8 mujeres y 2 hombres, egresados de licenciatura en Psicología, todos ellos han tenido experiencia clínica, ya sea en consulta privada o bien, en su formación en la licenciatura en donde tuvieron práctica clínica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

También se formaron 3 grupos focales con estudiantes de 8° semestre de licenciatura en la asignatura de Psicología Aplicada en el área clínica. Las sesiones duraron 1 hora 45 minutos. Las sesiones fueron grabadas en audio con la autorización de las personas involucradas.

Instrumento para las entrevistas:

Algunas de las interrogantes que guiaron la investigación y que fueron base para construcción del instrumento son:

- ¿Cuál es la definición que dan sobre la relación terapéutica?
- ¿Qué explicación dan acerca de por qué se da o cómo se da?
- ¿Qué es lo que compone o se debe tomar en cuenta para entablar la relación?
- ¿Qué roles reconocen que asumen los terapeutas?
- ¿Cómo relacionan la formación y la relación terapéutica?
- ¿Cuál es la relación que atribuyen a las perspectivas psicológicas y la relación terapéutica?
 - ¿Cómo representan la interrelación entre el proceso terapéutico y la relación terapéutica?
 - ¿Qué habilidades y dificultades encuentran necesarias para entablar la relación terapéutica?
 - ¿Qué expectativas y valores atribuyen a la relación terapéutica, cómo sería la relación que erigirían, cuál es la relación ideal o la contraindicada?
 - ¿Consideran que hay una relación entre las características del terapeuta y la relación que establece con sus pacientes? ¿cuál es la implicación?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- ¿Cómo piensan que interviene la ética en la práctica clínica y en la relación del terapeuta con sus pacientes?

Análisis de resultados

El análisis de los resultados se hizo con base en las siguientes categorías de análisis:

1. Diferencias entre grupos
2. La función o el rol del terapeuta
3. La explicitación de cercanía – distancia
4. Formación y relación terapéutica
5. Marcos teóricos y relación terapéutica
6. Relaciones horizontales vs. verticales

1. Diferencias entre grupo que ingresa a la formación y el que egresa: En todos los casos se observaron diferencias en la representación que tienen los terapeutas en formación que ya han cursado el programa de la maestría; en cuanto a las distintas categorías de análisis.

2. Representación del rol del terapeuta. La representación del rol del terapeuta va modificándose de una función más asistencialista, de ayuda y paternalista, hacia una percepción de coparticipación y de responsabilidad mutua en cuanto a la participación en el proceso de cambio; la relación terapéutica está conectada con este rol, donde expresiones como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“en qué les puedo ayudar o servir”

Pasan a una posición de mayor coparticipación:

“cuál es el motivo por el que han venido, en qué quisieran que trabajemos”

Con base en esta representación asistencialista, hay un abordaje de asesoría, de orientación educativa, más que una relación terapéutica, desde un papel de experto que da consejos y posteriormente hay una relación más horizontal donde se posibilita la co construcción del proceso de cambio o del debate de significados.

3. Cercanía – distancia en la relación.

Los terapeutas que inician la formación representan la relación terapéutica de manera que la distancia o cercanía están en función del modelo, de las habilidades del terapeuta o bien, de la representación que el terapeuta tenga acerca de la necesidad o fragilidad de los consultantes. La manera en que se aproxima depende más bien de la percepción del terapeuta, hay poca mirada acerca de la relación que guarda esta dimensión con los objetivos terapéuticos, con las necesidades o estilos que muestran los consultantes. A medida que el terapeuta se va formando asume una posición desde la cibernética de segundo orden y va representando la forma dialógica de la conversación y de las necesidades mutuas, tanto de las personas como de los objetivos terapéuticos

4. Formación y relación terapéutica

En cuanto a la formación y la relación terapéutica, a medida que los estudiantes van conociendo los distintos modelos terapéuticos van integrando y haciendo correspondencias entre modelos de terapia y los modos en que cada uno de ellos va desarrollando las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

características de la relación terapéutica. Algunos de los estudiantes señalan que “fluye” la relación de cierta manera cuando van asimilando los conocimientos, hay una comprensión de la epistemología y de las características de la práctica clínica.

Incluso se plantean con más detenimiento que la relación terapéutica tiene una razón de ser y que es fundamental en el proceso terapéutico, en las posibilidades de cambio.

5. Modelos teóricos y relación terapéutica

Los estudiantes que inician tienen ideas demasiado generales sobre marcos teóricos y sus implicaciones sobre la relación terapéutica. Representan un modo de relación basado en una interacción orientada a establecer rapport para hacer contacto con los consultantes y generar un clima de confianza, sin embargo, no representan que la relación terapéutica tiene modalidades específicas para guiar el proceso terapéutico de acuerdo a la congruencia epistemológica y clínica. Los estudiantes avanzados, representan que la epistemología sustenta el modo de relación con los consultantes, están pendientes de detectar las diferencias entre las propuestas y las distinciones pertinentes entre ellos. Reconocen la implicación del terapeuta en el sistema terapéutico con lo cual asumen la coparticipación en la relación, actúan con flexibilidad, ensayan estrategias diversas. Representan la necesidad de integrar los planteamientos teóricos con las necesidades de los consultantes más allá de la técnica, así como a la persona del terapeuta.

6. Jerarquía del terapeuta. Horizontalidad y verticalidad.

Los terapeutas en formación que inician representan a la relación terapéutica como guía del consultante por lo que representan la jerarquía del terapeuta como indispensable en la conducción del proceso terapéutico, aunque de acuerdo a su inexperiencia no siempre la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ejercen. Los terapeutas en formación que han concluido representan la relación terapéutica y la jerarquía del terapeuta, en función de la postura teórica que usan, pueden distinguir entre las posturas que proponen los distintos autores. Representan que se puede llegar a un consenso entre las expectativas del consultante y de los terapeutas para poder manejar la relación terapéutica con flexibilidad, no imponiendo significados ni estrategias.

Con relación a las representaciones que mostraron los estudiantes del área clínica de la Licenciatura en Psicología de 8º semestre, en la FES Iztacala-UNAM, se observó que, por un lado, hablan de la formación que han recibido en la institución, las cuales se relacionan con las expectativas que han formulado a lo largo de su formación; estas expectativas son, construir un saber, un saber hacer y un saber actuar frente a situaciones “reales”. Comentaron que para que se dé un proceso terapéutico efectivo debe darse una positiva relación terapéutica, además de que ésta está asociada a una mayor efectividad y duración del proceso terapéutico.

Asocian a una buena relación terapéutica, la empatía, la confianza, ausencia de prejuicios y la confidencialidad. Asimismo, resaltan la flexibilidad y el respeto. Algunas habilidades del terapeuta también son consideradas como básicas para desarrollar una adecuada relación terapéutica, entre ellas, hablar y mostrar seguridad, por ejemplo, seguridad al preguntar o bien, al haber desarrollado una identidad de psicólogo.

Consideran la práctica como una de las acciones más determinantes en el desarrollo de habilidades para lograr relacionarse con los consultantes. Asimismo, asocian los diferentes marcos epistemológicos y sus principios básicos, como un elemento fundamental en la elección de modalidades de relación que inciden en la forma en que se conectarán con sus consultantes; por ejemplo, el marco teórico en el que principalmente se han formado es el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conductual o cognitivo conductual, en los que el profesor y el terapeuta desarrollan estrategias más directivas ya que el cambio está asociado a la intervención del terapeuta, a sus planes y objetivos que el consultante “debería alcanzar”. En estos casos, consideran que el cambio es producto de su “acción sobre el consultante.

Refirieron poco modelamiento por parte de los profesores y dificultad para traducir de la teoría a la práctica las estrategias de relación que les pudieran favorecer una mejor relación definida como generar confianza, tener empatía, lograr que las personas valoren su práctica clínica. Comentaron que es relevante asumir el rol del psicólogo:

“ponerte en el rol del psicólogo y no como amigo o decir ¡ah, no sé, como usted vea”, tienes que ser muy honesto ser claros y precisos porque no estamos ahí para hacer amigos sino para brindar un servicio”

Conclusiones

Los resultados muestran diferencias en la representación de la relación terapéutica entre alumnos que ingresan y los que ya han tenido práctica clínica, supervisión y formación teórica. Las representaciones de quienes inician muestran una relación asistencial, de ayuda, de ser guía Psicoeducativa de consultantes.

Estudiantes avanzados representan necesidad empática y claridad de límites; aceptar diversidad y flexibilidad; utilidad de hipotetizar para planear procesos; los modos de relación asociados a posturas teóricas. Representan que la postura jerárquica u horizontal depende de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

experiencia del terapeuta, del motivo de consulta y del modelo que sustenta el trabajo. Se representa el cambio terapéutico ligado a la relación consultante terapeuta.

Se concluye que las representaciones sobre la relación terapéutica fluctúan con marcos epistemológicos, los roles los psicólogos considerados como tradicionales, apoyo, asistencia, educación y guía. Hay cambio representacional asociado a mayor dominio de los modelos teóricos, a una vinculación empática con los consultantes, al reconocimiento de la propia involucración en el sistema. Conocer las representaciones permite comprender su influencia en el proceso terapéutico y en la formación de terapeutas.

Referencias Bibliográficas

Abric, J.C. (2001) (director). *Prácticas sociales y representaciones*. México:

Ediciones Coyoacán.

Andolfi, M. (2003). *El Coloquio Relacional*. Barcelona: Paidós.

Bateson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Planeta.

Bertalanffy, L. (1987). *Teoría General de los Sistemas*. México: FCE.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cechin, G., Lane, G., Ray, W.A. (2002). *Irreverencia: Una estrategia de supervivencia para terapeutas*, México: Paidós.

Desatnik, O. (2010). *Las Relaciones Escolares*. México: Castellanos Editores.

Desatnik, O., Franklin, A., y Rubli, D. (2002). *Visiones, Re-visiones y Supervisión del proceso de supervisión*. Revista Psicoterapia y Familia, AMTF, 2002, Vol. 15, Nº 1, 47-56.

Femat, M.L.P. (2006). *Representaciones sociales y procesos de cambio en el grupo familiar*.

Tesis para obtener el grado de Maestría en Terapia Familiar. México: ILEF.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

Gergen, K. (2004). *La terapia como Construcción Social*. Buenos Aires: Paidós.

Gergen, K. (2005). *La comunicación terapéutica como relación*. *Sistemas Familiares*, 21, 1.2, 119-135.

Gutiérrez A., A.R. (2010). *Relación terapéutica e intersubjetividad: los vínculos significativos en el sistema terapéutico y su relevancia en la construcción*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del cambio. Tesis para obtener el grado de Maestría en Terapia Familiar.

México: ILEF.

Ibáñez, J. (1991). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*.

Madrid: Siglo XXI Eds.

Jodelet, D. (1985). *La representación social: Fenómenos, concepto y teoría*. En: S.

Moscovici: Psicología Social II. Barcelona: Paidós. Pp.469-494.

Marina, J.A. (2000). *Crónicas de la Ultramodernidad*. Barcelona: Anagrama.

Minuchin, S. (1998). *El Arte de la Terapia*. Buenos Aires: Paidós.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Moscovici, S. Y Hewston, M. (1985). *De la ciencia al sentido común*. En: S.

Moscovici: Psicología Social II. Barcelona: Paidós. pp. 679-710.

Papp, P. (1988). *El Proceso de Cambio*. México: Paidós.

White, M. (2002). *El enfoque narrativo en la experiencia de los terapeutas*.

Barcelona: Gedisa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

COLABORACIÓN CIENTÍFICA Y VISIBILIDAD DE REVISTAS DE
PSICOLOGÍA EDITADAS POR UNIVERSIDADES NACIONALES
ARGENTINAS: CASOS DE LA UNMP Y UBA.

*Jorge Eduardo Visca, Luis Moya, María Cristina Di Doménico. * Facultad de Psicología.
Universidad Nacional de Mar del Plata. Grupo de investigación “Historia, Enseñanza y
profesionalización de la Psicología en los países en el Cono sur”.
Funes 3280 (7600). Mar del Plata. Argentina. Teléfono: 223-4752266
jorgeeduardovisca@gmail.com*

Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar la colaboración científica y visibilidad de los artículos de las revistas Investigaciones en Psicología (UBA) y Perspectivas en Psicología (UNMP), editadas por universidades nacionales de la Argentina. Se aplica la metodología bibliométrica calculando los indicadores de autoría (coautoría, filiación geográfica e institucional) y visibilidad (cantidad de citas recibidas de los artículos). Se diseñó una base de datos relacional *ad hoc* sobre la plataforma *Microsoft Access* sobre la que se realizó una carga manual de todos los registros. Para el análisis de la visibilidad de los artículos se utilizó como fuente de datos al buscador *Google Scholar* (GS) a través de la aplicación *Publish or Perish* (PoP) de *Harzing's*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En *Perspectivas en Psicología (2004-2011)* se han analizado 140 artículos con un total de 225 autores. En poco más del 50% de los artículos se manifiesta algún nivel de participación conjunta; el mayor porcentaje (33%) en aquellos firmados por dos autores. El 92% de los autores firmantes son argentinos, y casi el 80% tienen origen en universidades públicas nacionales. En términos de colaboración institucional se manifiesta a nivel intrainstitucional. La colaboración interinstitucional de distinto origen es prácticamente inexistente. En *Investigaciones en Psicología (1996-2012)* un total de 361 artículos y 545 autores. Alto porcentaje de colaboración entre autores, principalmente entre 2 y 3 autores (40%). Casi el 90% son argentinos, y principalmente proveniente de universidades públicas nacionales. La participación extranjera está dada, en su mayoría, por autores e instituciones españolas, brasileras y puertorriqueñas. No existe la colaboración entre instituciones de distinto origen. Se caracterizan como revistas científicas de visibilidad alta y media en el campo de la Psicología que está avanzado en aspectos importantes para obtener mayor influencia en el medio científico; como antigüedad, indización en bases de datos y disponibilidad en formato digital.

Palabras claves

Colaboración científica-Visibilidad-Revistas-Psicología-Argentina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceptual

La ciencia se caracteriza por su carácter público y por la colaboración entre los actores científicos. En los últimos años la actividad científica aislada es una excepción. La colaboración nacional, regional y/o internacional se observa como un paso de madurez de la disciplina psicológica, y está en constante crecimiento (Kliegl & Bates, 2010). Sin embargo, uno de los principales problemas de la publicación latinoamericana en Psicología es la dificultad para mantener y establecer redes de cooperación (López López, Silva, García-Cepero, Aguilar-Bustamante & Aguado López, 2011), no solo a nivel internacional sino también dentro de los países (López López, García Cepero, Aguilar-Bustamante, Silva & Aguado López, 2010a, 2010b).

En cuanto a la característica de visibilidad, la ciencia se da a conocer a partir de publicaciones científicas. La ciencia que no se publica no existe. La publicación científica es el principal canal de difusión y legitimación del trabajo científico. En este sentido las revistas científicas se transforman en el principal medio de difusión de las investigaciones (Maltrás-Barba, 2003; Miguel, 2011).

En el campo de la Psicología, en las últimas décadas, han surgido a nivel exponencial revistas científicas tanto nacionales como internacionales (Liberatore & Hermosilla, 2006). En este trabajo hemos tomado dos revistas de la Argentina que son editadas por universidades públicas nacionales: Investigaciones en Psicología (INVES) de la Universidad de Buenos Aires y Perspectivas en Psicología (PPSI) de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mismas surgieron como respuesta a un crecimiento de la actividad investigadora de las instituciones universitarias citadas.

En consonancia con este aumento de revistas y publicaciones científicas han surgido amplios estudios basados en el análisis empírico de la ciencia. Este análisis utiliza indicadores bibliométricos para observar y caracterizar diferentes aspectos del trabajo científico.

Existen numerosos antecedentes sobre análisis bibliométricos de publicaciones periódicas de la disciplina, principalmente a nivel iberoamericano. España ha sido un país pionero en este sentido (Carpintero & Peiró, 1981). A continuación citaremos los principales estudios desde esta perspectiva. En primer lugar, existen análisis de importantes revistas científicas españolas como *Psicothema* (Quevedo-Blasco & Ariza, 2013*), *Anuario de Psicología* (Saíz & Saíz, 1994), *Anales de Psicología* (Peñaranda Ortega, Quiñones Vidal & López García, 2005*).

En Latinoamérica existen varias investigaciones bibliométricas realizadas sobre revistas científicas, como el caso de la publicación brasileña *Psico* (Pizzinato et al., 2011); en Colombia la *Revista Latinoamericana de Psicología* (Gómez-Morales, Jaraba-Barrios, Guerreros-Castro & López-López, 2012*) y *Universitas Psychologica* (Rivera Garzón, 2008); en Puerto Rico la *Revista Puertorriqueña de Psicología y Ciencias de la Conducta* (Martínez Taboas & Pérez Pedrogo, 2006); en Cuba la *Revista Cubana de Psicología* (Cairo Valcárcel, 2000); y en México el *Mexican Journal of Psychology* (Hernández-Guzmán, Montero y López Lena & Carrillo Macías, 2002) y *Acta comportamentalia* (Serrano & Ribes-Iñesta, 2007). También la *Revista Interamericana de Psicología* editada por la Sociedad Interamericana de Psicología ha sido objeto de estudio (Cassepp Borges, 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En Argentina encontramos algunos estudios sobre revistas de psicología como el de la *Revista Argentina de Clínica Psicológica* (González, 2008), *Revista de Psicología* de la UNLP (Klappenbach, 2008/2009) y *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina* (Klappenbach, 1999; Weismann, 1999; Ynoub, 2004). Es interesante remarcar la investigación de Liberatore & Hermsilla (2006) que realizaron un pormenorizado estudio sobre la cantidad y tipología de revistas existentes en Argentina e Iberoamérica en el campo de la psicología. Estos estudios analizan las revistas a partir de ciertos indicadores bibliométricos que podríamos dividir de la siguiente manera: indicadores de autoría, de contenido, de citación y de visibilidad.

Objetivos

- Analizar la colaboración científica en las Revistas *Perspectiva en Psicología* (UNMP) e *Investigaciones en Psicología* (UBA) a partir de los *indicadores de autoría* (coautoría, filiación institucional y geográfica).
- Estudiar la *visibilidad* de las revistas mencionadas a partir de la cantidad de citas recibidas.

*Es pertinente aclarar que sobre estas revistas se han realizado estudios bibliométricos anteriores a los ya citados. Se eligió las últimas investigaciones de cada revista.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología empleada

La revista *Perspectivas en Psicología* es una publicación periódica de frecuencia anual editada por la Facultad de Psicología de la UNMDP desde el año 2004 hasta la actualidad, acumulando un total de 9 volúmenes consecutivos⁴⁹. Se encuentra indizada en bases de datos regionales como Latindex, BVS-ULAPSI y LILACS. Recientemente ha sido desarrollada su versión digital a través del sistema OJS⁵⁰ (*Open Journal Systems*) orientando su política editorial hacia el sistema de acceso abierto a la información científica. En junio de este año a partir de la resolución número 1855/13 del CONICET la revista ha sido incorporada al Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas, constituyendo un paso importante para obtener mayor prestigio y visibilidad dentro del campo científico.

Por otro lado, la revista *Investigaciones en Psicología* es una publicación periódica de frecuencia semestral y/o trimestral editada desde 1996 por la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Desde 1999 sus trabajos son registrados en Psycodoc y en Latindex. Se han publicado 47 volúmenes desde 1996 hasta 2013.

Para el análisis de los indicadores se diseñó una base de datos *ad hoc* en la plataforma *Microsoft Access* en la cual se cargaron de forma manual todos los registros bibliográficos de cada una de la Revista hasta el año 2012. En total se cargaron 501 artículos, completando una totalidad de 770 autores.

Se calcularon los siguientes indicadores: autoría (coautoría, filiación institucional y filiación geográfica) y visibilidad -cantidad de citas recibidas e índice h- (Hirsch, 2005).

⁴⁹ En el 2008 se publicó el volumen correspondiente a ese año más otro especial dedicado al tema de la vejez.

⁵⁰ pkp.sfu.ca/ojs/

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para el análisis de la visibilidad se utilizaron la cantidad de citas recibidas a lo largo de los años de existencia de la revista a través del buscador *Google Scholar*⁵¹ (GS) a través de la aplicación *Publish or Perish* (PoP) de *Harzing's*⁵². El PoP es un programa desarrollado especialmente para recuperar y analizar las citaciones académicas de los documentos recogidos en este buscador, calculando un conjunto de indicadores bibliométricos basados en el análisis de citación. El resultado del impacto de cada una de las revistas se lo comparó con otros títulos de revistas editados por universidades públicas nacionales como: *Revista Universitaria de Psicoanálisis* (UBA), *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* (UNC), *Revista Evaluar* (UNC), *Anuario de Investigaciones* (UBA), *Psicologos* (UNT) y *Fundamentos en humanidades* (UNSL). En este caso el período a analizar es el de 2004-2013, ya que la *Revista Perspectivas en Psicología* (UNMP) es una publicación joven que comienza a publicar desde 2004.

Conclusiones

En las dos revistas analizadas existe un alto porcentaje de artículos firmados por dos o más autores. El mayor porcentaje de colaboración se da en los artículos firmantes por dos y tres autores (*Tabla 1.1 y 1.2*). Dato que coincide con los aportados por investigaciones en Latinoamérica para el campo de la Psicología (López-López, García-Cepero, Aguilar Bustamante, Silva & Aguado López, 2010a, 2010b; López-López, Silva, García-Cepero, Aguilar Bustamante & Aguado López, 2011).

⁵¹ <http://scholar.google.com.ar/>

⁵² <http://www.harzing.com/pop.htm>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto al origen geográfico (*Tabla 2.1 y 2.2*) en las dos revistas la mayor parte de los autores son argentinos (90%), y además provienen de universidades públicas nacionales (*Tabla 3.1 y 3.2*). En las revistas analizadas la colaboración está dada, principalmente a nivel intrainstitucional, es casi inexistente la colaboración entre instituciones de distinto origen e incluso entre instituciones del mismo país. La participación extranjera resulta marginal en las revistas y no responde en apariencia a vinculaciones programáticas con grupos o proyectos pertenecientes a la UNMP y a la UBA.

En cuanto a la visibilidad en la *tabla 4* se observa el número de citas recibidas por los artículos publicados en ellas durante el período 2004-2013. Se destacan tres posiciones claras entre las revistas elegidas para realizar la comparación. La revista Investigaciones en Psicología se hallaría dentro del grupo de revistas con visibilidad alta, compartiendo este lugar con *Revista Evaluar (UNC)*, *Fundamentos en humanidades (UNSL)* y *Anuario de investigaciones (UBA)*. Hay ciertos criterios que permiten a estas revistas lograr esta medida de visibilidad como: antigüedad, indización en bases de datos (particularmente las concebidas en el concepto de acceso abierto) y, sobre todo, estar disponible en formato digital. En el caso de *Perspectivas en Psicología* se hallaría dentro del grupo de visibilidad media junto a la *Revista Universitaria de Psicoanálisis (UBA)*. Es notable observar que en *Perspectivas en Psicología* atendiendo a los criterios antes mencionados que casi el 40% de las citas acumuladas corresponden a los artículos de los volúmenes publicados en el medio digital (2010 y 2011).

Consideramos de importancia que estas revistas se incorporen al sistema de acceso abierto a las publicaciones científicas. *Perspectivas en Psicología (UNMP)* últimamente ha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

avanzado mucho en este sentido incorporándose al sistema OJS (*Open Journal Systems*). Deberían introducir todos sus volúmenes en formato digital para obtener una visibilidad y colaboración mayor en la región latinoamericana, además de poder ser indizada en bases de datos regionales importantes como SciELO y RedALyC.

Referencias Bibliográficas

- Buela-Casal, G. & López, W. (2005). Evaluación de las revistas científicas iberoamericanas de Psicología. Iniciativas y estado actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 211-217.
- Cairo Valcárcel, E. & Gómez Lozano, R. (2000). Tres lustros de la Revista Cubana de Psicología. *Revista Cubana de Psicología*, 17(1).
- Cardoso Sampaio, M. I. & Zoqui Paulovic Sabadini, A. A. (2012). La merecida visibilidad de las revistas latinoamericanas de Psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 21(1), 111-123.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carpintero, H. & Peiró, J. M. (1981). Aplicaciones de la metodología bibliométrica a los estudios de Historia de la Psicología. En H. Carpintero & J. M. Peiró (Eds.), *Psicología Contemporánea. Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica* (pp. 41-52). Valencia: Alfapplus.

Cassepp Borges, V. (2004). Los 38 años de historia de la Revista Interamericana de Psicología. *Revista Interamericana de Psicología*, 38(2), 369-372.

De Filippo, D.; Morillo, F. & Fernández, M. T. (2008). Indicadores de colaboración científica del CSIC con Latinoamérica en bases de datos internacionales. *Revista Española de Documentación Científica*, 31(1), 66-84.

Gómez Morales, Y. J.; Jaraba-Barrios, B.; Guerrero-Castro, J. & López-López, W. (2012). Entre Internalización y consolidación de comunidades académicas locales. Sobre la Revista Latinoamericana de Psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 21(1), 97-110.

González, E. N. (2008). Análisis cuantitativo del primer quinquenio de la Revista Argentina de Clínica Psicológica: 1992-1996. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 17(3), 277-282.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hernández-Guzmán, L.; Montero y López Lena, M. & Carrillo Macías, O. (2002). Latin American productivity from 1990 to 1998 in the Mexican Journal of Psychology. *International Journal of Group Tensions*, 31(4), 317-337.

Hirsch, J. E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. *Proceedings of the National Academy of Science*, 102 (46), 16569-16572.

Klappenbach, H. (1999). Estudio bibliométrico de los primeros 25 años. *Acta Psiquiátrica y Psicológica en América Latina*, 45(4), 303-316.

Klappenbach, H. (2009). Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: 1964-1983. *Revista de Psicología*, 10, 13-65.

Kliegl, R. & Bates, D. (2010). International Collaboration in Psychology is on the rise. *Scientometrics*, 87 (1), 149-158.

Liberatore, G & Hermosilla, A. (2006). Caracterización de las publicaciones en Psicología en Iberoamérica: estudio sobre su tipología y visibilidad internacional. *Perspectivas en Psicología*, 3 (1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

López-López, W.; García-Cepero, M. C.; Aguilar Bustamante, M. C.; Silva, M. L. & Aguado

López, E. (2010a). Panorama general de la producción académica en la Psicología Iberoamericana, 2005-2007. *Papeles del Psicólogo*, 31 (3), 296-309.

López-López, W.; Silva, M. L.; García-Cepero, M. C.; Aguilar Bustamante, M. C.; & Aguado

López, E. (2010b). Panorama general de la producción académica en la Psicología colombiana indexada en PsicoRedalyc, 2005-2007. *Acta Colombiana de Psicología*, 13 (2), 35-46.

López-López, W.; Silva, M. L.; García-Cepero, M. C.; Aguilar Bustamante, M. C. & Aguado

López, E. A. (2011). Retos para la colaboración nacional e internacional en la psicología latinoamericana: un análisis del sistema RedALyC, 2005-2007. *Estudios de Psicología*, 16(1), 17-22.

Maltrás-Barba, B. (2003). *Los indicadores bibliométricos: fundamentos y aplicación al*

análisis de la ciencia. Gijón: TREA.

Martínez-Taboas, A. & Pérez Pedrogo, C. (2006). Las revistas de Psicología en Puerto Rico:

una breve mirada histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 17, 571-589.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Miguel, S. (2011). Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34 (2), 187-199.

Peñaranda-Ortega, M.; Quiñones Vidal, E. & López García, J. J. (2005). Veinte años de Anales de Psicología: una revista con raíces académicas (1984-2004). *Anales de Psicología*, 21(2), 181-198.

Pizzinato, A.; Kochenborger Scarparo, H. B.; Soares, T.; Menini Bezerra, A. C.; Camargo, J.; García Da Silva, T. L., et. al. (2011). 40 anos da revista *Psico*: uma revisao bibliométrica. *Psico*, 42(3), 303-309.

Quevedo-Blasco, R. & Ariza, T. (2013). Twenty-five year history of the journal *Psicothema*. *Psicothema*, 25(1), 93-99.

Rivera-Garzón, D. M. (2008). Caracterización de la comunidad científica de Psicología que publica en la revista *Universitas Psychologica* (2002-2008). *Universitas Psychologica*, 7(3), 917-932.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Saíz, M. & Saíz, D. (1994). Análisis bibliométrico de la revista Anuario de Psicología. Una aproximación a un cuarto de siglo de Psicología en la Universidad de Barcelona. *Anuario de Psicología*, 63, 25-46.

Serrano, M. & Ribes-Iñesta, E. (2007). Acta Comportamentalia (1992-2006): un análisis bibliométrico. *Acta Comportamentalia*, 15, 103-109.

Weismann, P. (1999). *Cuarenta y cinco años de Psiquiatría Argentina desde las páginas de acta*. Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Ynoub, R. C. (2004). Investigación y producción científica en salud mental. Análisis de la revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina en base a técnicas sociobibliométricas, período 1965-1975. *Investigaciones en Psicología*, 1(9).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tablas

Tabla 1.1. Coautoría (Perspectivas en Psicología)

Nro. de firmas	Nro. de artículos	%	% acum.
1	67	47,9	47,9
2	46	32,9	80,8
3	14	10	90,8
4	3	2,1	92,9
5	3	2,1	95
6	6	4,2	99,2
9	1	0,8	100
Total	140	100	

Tabla 1.2. Coautoría (Investigaciones en Psicología)

Nro. de firmas	Nro. de artículos	%	% acum.
1	159	44	44
2	82	22,7	66,7
3	56	15,5	82,2
4	23	6,3	88,5
5	18	5	93,5
6	9	2,5	96
7	5	1,38	97,38
8	2	0,55	97,93
10	2	0,55	98,48
11	1	0,27	98,75
12	1	0,27	99,02
13	2	0,55	99,57
20	1	0,27	100
Total	361	100	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 2.1. Procedencia geográfica de los autores. (Perspectivas en Psicología)

Países	Cantidad de autores	%
Argentina	207	92
Brasil	11	4,88
Austria	3	1,33
Colombia	1	0,44
EEUU	1	0,44
Francia	1	0,44
Cuba	1	0,44
Total	225	100

Tabla 2.2. Procedencia geográfica de los autores. (Investigaciones en Psicología)

Países	Cantidad de autores	%
Argentina	482	88,6
España	13	2,38
Brasil	10	1,8
Puerto Rico	9	1,65
Chile	6	1,1
Colombia	6	1,1
Uruguay	4	0,73
México	3	0,55
Portugal	3	0,55
Cuba	2	0,3
Venezuela	2	0,3
Alemania	1	0,18
Bolivia	1	0,18
E.E.U.U	1	0,18
Francia	1	0,18
Total	544	100

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 3.1. Procedencia institucional de los autores (Perspectivas en Psicología)

Institución	Nº de autores	%
Universidad Nacional de Mar del Plata	76	33,8
Universidad de Buenos Aires	73	32,4
Universidad Nacional de Córdoba	9	4,0
Universidad Nacional de San Luis	8	3,6
Universidad Nacional de Tucumán	5	2,2
IIPUS	5	2,2
Universidad Nacional de Rosario	4	1,8
Universidad Adventista del Plata	3	1,3
Universidade de Caixas do Sul	3	1,3
Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	3	1,3
Universidad de Viena	3	1,3
Instituto de Neurociencias de Bs. As.	3	1,3
CIIPME	3	1,3
Obra Social de Empleados Públicos (Mendoza)	3	1,3
<i>Otras universidades</i>	<i>15</i>	<i>6,7</i>
<i>Otras instituciones</i>	<i>9</i>	<i>4,0</i>
Total	225	100

Tabla 3.2. Procedencia institucional de los autores (Investigaciones en Psicología)

Institución	Nº de autores	%
Universidad de Buenos Aires	310	57,5
Universidad Nacional de San Luis	14	2,59
Universidad Nacional de Mar del Plata	13	2,41
Universidad Nacional de Tucumán	11	2,04
Centro de Salud Mental y Acción Comunitaria Nro. 1	8	1,48
Universidad Nacional de Córdoba	8	1,48
Universidad de Belgrano	7	1,29
Universidad de Puerto Rico	7	1,29
Universidad del Salvador	7	1,29
Universidad Nacional de La Plata	7	1,29
Universidad Nacional de Entre Ríos	5	0,92
IIPUS	5	0,92
Pontificia Universidad Católica de Chile	5	0,92
Universidad Nacional de La Matanza	5	0,92
<i>Otras universidades</i>	<i>64</i>	<i>11,87</i>
<i>Otras instituciones</i>	<i>63</i>	<i>11,68</i>
Total	539	100

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 4. Visibilidad de las revistas según cálculo de citas recibidas en el período 2004-2013.

Revistas	Nº de artículos citados	Nº de citas recibidas	Citas por artículo	h_index	hI_norm
Revista Evaluar (2000)*	38	171	4.50	8	6
Fundamentos en humanidades (2000)	73	266	3.64	8	7
Anuario de investigaciones (1989)	197	531	2.77	8	5
Investigaciones en Psicología (1996)	209	551	2.64	8	6
<i>Perspectivas en Psicología (2004)</i>	<i>31</i>	<i>102</i>	<i>3.29</i>	5	3
Revista Universitaria de Psicoanálisis (1999)	24	59	2.46	5	5
Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (2009)	104	42	0.40	3	3
Psico logos : revista de psicología de la Universidad Nacional de Tucumán (1991)	9	14	1.56	2	1

* Año correspondiente a la publicación del primer volumen.

**CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD DE ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA, SEGÚN EL TEST DE WARTEGG. IMPLICANCIAS
PARA LA FORMACIÓN.**

Mónica Pino Muñoz – Ingrid Quintana Avello

Universidad del Bío Bío (UBB)

mpinom@ubiobio.cl

(Chile)

Resumen

El presente artículo expone resultados preliminares acerca de las prestaciones de una muestra de estudiantes de psicología, al Test de Wartegg (WZT). Estos resultados, son parte de una investigación más amplia, relacionada con la validación del instrumento en contexto nacional y nos entrega valiosa información, que despierta nuevos desafíos y reflexiones acerca de la formación de pregrado de estudiantes de psicología. El WZT se configura como un instrumento gráfico, compuesto por ocho estímulos iniciales, que en su configuración ofrece una gran cantidad de información referente a la estructura y a la dinámica de personalidad (Torazza, 1993; Wartegg, 1971; 1072; 1990). En efecto, el WZT evalúa dimensiones psíquicas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tales como: la configuración de yo, la afectividad, la agresividad, la capacidad de establecer relaciones interpersonales, la sensibilidad y relación con la feminidad, la forma de canalizar la agresividad, el super yo, la ambición y proyección (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Crisi, 1998; Scarpellini, 1992).

Para alcanzar los objetivos del estudio, se utiliza una metodología cuantitativa, de tipo exploratorio descriptivo. A través de análisis descriptivos se escrutan los datos recogidos con el fin de investigar las características de personalidad de la muestra en estudio. Además, se presentan elementos tendientes a avalar la validez del Instrumento en ámbito nacional.

La muestra considerada en este estudio se encuentra compuesta por 500 casos, y los resultados denotan potencialidades positivas en el ámbito de la afectividad, configuración del yo, sensibilidad, disposición a establecer relaciones interpersonales adecuadas y racionalidad. Sin embargo, se manifiestan dificultades en las esferas relacionadas principalmente con la capacidad de proyección y manejo del super yo o de las zonas relacionadas con miedos inconscientes. Aspectos relevantes en la formación integral del capital humano, no siempre considerados en la preparación profesional.

Palabras claves

Test de Wartegg – Personalidad – Formación de Pregrado

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El test de Wartegg se caracteriza por ser un instrumento proyectivo gráfico que evalúa características de personalidad, tales como la configuración del yo, la afectividad, la proyección, el super yo, la conducción de la agresividad, la racionalidad, la sensibilidad y la capacidad para establecer relaciones interpersonales. Constituye un instrumento ampliamente valorado y utilizado desde el ámbito clínico, laboral y educacional.

En el presente trabajo se analizan las prestaciones de una muestra de estudiantes de psicología de una región de Chile, al test de Wartegg, evidenciando variada información referente a características y dinámicas de personalidad. Tales antecedentes, vienen confrontados con el modelo de educación superior imperante para la formación de psicólogos y psicólogas, desde donde surgen diferentes análisis reflexivos.

En el primer apartado de este artículo se presenta el Test Proyectivo utilizado para el estudio, sus antecedentes teóricos, características y modelos interpretativos. En un segundo momento, se evidencian los resultados emanados de una muestra de estudiantes de psicología evaluados con este reactivo y finalmente se exponen a modo de conclusión reflexiones e implicancias de los resultados para la formación de los futuros profesionales de la psicología en contexto nacional y latinoamericano.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo General

La finalidad del presente estudio consiste en analizar las características de personalidad que manifiestan, según el test de Wartegg (WZT), los estudiantes de psicología de la Región del Bío Bío, desde una mirada crítica y reflexiva de la Formación de Pregrado.

Objetivos específicos

- Indagar los contenidos de las representaciones gráficas emanados de la respuestas al Test de Wartegg en población chilena.
- Evaluar aspectos relacionados con la configuración del yo, afectividad, sensibilidad y disposición a establecer relaciones interpersonales.
- Explorar índices referentes con la capacidad de proyección, super yo, agresividad y racionalidad.

Marco conceptual

Orígenes e influencias teóricas del Wartegg-Zeichentest (WZT).

El Test de Wartegg (WZT) fue ideado entre los años 1934 y 1950 por Ehrig Wartegg, quién recibe su formación disciplinaria en el Instituto de Psicología de Leipzig, durante el rectorado de Felix Krueger, exponente principal de la “Psicología de la Totalidad” o “Psicología de la Ganzheit” (Torazza, 1993; Fontana, 2012).

Durante su permanencia en la Escuela de Leipzig, Wartegg ideó un test gráfico de personalidad, denominado *Zeichentest*. Este instrumento fue objeto de numerosas revisiones empíricas, donde descubrió la existencia de fuertes relaciones entre la manera de “dar forma”, - modo en que los sujetos construían un dibujo a partir de un estímulo inicial - y las características de personalidad de éstos. Con ello advierte, el gran potencial proyectivo y diagnóstico de los estímulos que componen su *Zeichentest* (Bianchi, Crisi y Di Renzo, 1997; Roser, 1959; Lossen y Schott, 1952; Scarpellini, 1992; Torazza, 1993; Wartegg, 1971; 1972; 1990).

El WZT se origina en el ambiente teórico que se respiraba en el Instituto de Psicología de Leipzig. Un ambiente que privilegiaba la “Psicología de la Totalidad” o “Psicología de la Ganzheit” y que entendía como “totalidad” no sólo el objeto de la experiencia, sino también el sujeto mismo que hace la experiencia (Torazza, 1993; Scarpelli, 1992). Desde esta premisa y fiel a su identidad, la escuela de Leipzig, buscaba a través del análisis experimental un conocimiento sistemático de las reacciones a los estímulos externos y de los procesos internos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del individuo que vive la experiencia (Roivanen, 2009; Torazza, 1993, Scarpellini, 1992). Dentro de este enfoque el sentimiento viene considerado central, fuente de influjo de los procesos cognitivos básicos y capaz de suscitar representaciones figurativas (Roivanen, 2009; Torazza, 1993; Wartegg, 1972; 1990).

Dentro de los orígenes del Wartegg-Zeichentest encontramos también fuertes influjos de la teoría de los arquetipos de Jung, aportes que Wartegg (1990) incorpora gradualmente en la sistematización que va haciendo de su instrumento (Scarpellini, 1992). En efecto, el autor sostiene que los estímulos que componen su test se caracterizan por poseer una gran fuerza arquetípica, entendida como la capacidad de evocar contenidos y experiencias comunes a todas las personas, cuyas raíces se encontrarían en la historia misma de la humanidad (Wartegg, 1971; 1990; Torazza, 1993). Wartegg (1972; 1990) llega a esta conclusión después de largos años de estudio y experimentación, donde constata que las percepciones e impresiones de las personas puestas frente a los estímulos de su *Zeichentest*, son uniformes y las cualidades que vienen reconocidas a cada uno de estos estímulos se mantienen dentro de ciertos rangos específicos. Basándose en estas constataciones, el autor postula la fuerza arquetípica de los estímulos que componen su instrumento (Torazza, 1993; Scarpellini, 1992).

Elementos centrales del Instrumento

Estímulos del WZT. Los estímulos que componen el WZT se caracterizan por ser pobres, ambiguos y no estructurados, aspectos característicos del material proyectivo. El test de Wartegg está compuesto por ocho estímulos, la elección de estos signos no ha azarosa, sino

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se justifica en el conocimiento adquirido en más de 10 años de investigación y un serio sustento estadístico, por el cual el autor opta por estos ocho elementos dejando de lado otros tantos que fueron parte de su labor empírica e investigativa (Wartegg, 1972; Torazza, 1993).

Wartegg (1990) sostiene que cada estímulo presenta cualidades específicas, un contenido simbólico arcaico, una experiencia evocada y una alternativa de personalidad. Del análisis de estos elementos se desprenden las esferas psíquicas o características de personalidad que proyectan los ocho estímulos y que vienen evaluadas por el instrumento (Wartegg, 1972; 1990; Scarpellini, 1992; Torazza, 1993).

El estímulo 1, está constituido gráficamente por un punto ubicado en el centro de un cuadro. Evoca la experiencia psíquica del reencuentro consigo mismo, con la propia identidad, por lo tanto evaluaría la esfera psíquica de la configuración del yo, la conciencia de sí mismo y la identidad. Este cuadro evoca la imagen arquetípica del inicio, de centro, de “ser lanzado al mundo” (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992).

Una pequeña línea ondulada, constituye la característica fundamental del estímulo 2. La esfera psíquica evaluada en este apartado es la afectividad y la experiencia evocada es aquella de contacto y vínculo (Wartegg, 1990; Torazza, 1993).

El estímulo 3, se encuentra conformado por una serie de tres líneas paralelas con crecimiento ascendentes. La imagen arquetípica contenida en este estímulo es la salida, el empuje, la superación, amplitud y profundidad; por lo tanto, la experiencia evocada es la intencionalidad, el esfuerzo individual y la ambición (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El estímulo 4, está constituido por un pequeño cuadrado negro, cuya imagen arquetípica comporta una resonancia de amenaza y culpa. Según los hallazgos del autor (Wartegg, 1972), evoca una zona del inconsciente que alberga la culpa y el miedo. Este cuadro evalúa la esfera psíquica del super yo, el nivel de conciencia y la relación paterna (Wartegg, 1990; Torazza, 1993).

Dos líneas contrapuestas conforman el estímulo 5 del WZT. La dimensión de personalidad evaluada es la agresividad, su orientación interna o externa. La experiencia evocada por este estímulo es la vitalidad, el control volitivo y la reacción ante los obstáculos (Wartegg, 1972; 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992)

Una línea horizontal y una vertical caracterizan al estímulo 6, cuya experiencia evocada es la integración y conducción racional. Este cuadro evalúa el área psíquica de la racionalidad y dotación intelectual (Wartegg, 1990; Scarpellini, 1992).

El estímulo 7 está compuesto por un medio círculo punteado, cuyas cualidades principales son la delicadeza, la precisión y la articulación fina. La imagen arquetípica evocada es la delicadeza de los sentimientos, manifestando la dimensión de la sensibilidad y relación con la femineidad y figura materna (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992).

Por último, el estímulo 8 se encuentra conformado por un arco, caracterizado por la imagen arquetípica que evoca el vínculo, armonía y protección. La experiencia evocada es la cordialidad, equilibrio y seguridad y evalúa la disposición a establecer relaciones interpersonales positivas (Torazza, 1993; Scarpellini, 1992)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimientos Interpretativos. Dentro de los procesos interpretativos del WZT, Wartegg (1972; 1990, Torazza, 1993) reconoce la existencia de dos modalidades interpretativas de los resultados del instrumento. La primera de ella responde al análisis de los dinamismos simbólicos afectivos y la segunda se enfoca en el análisis formal de la información recibida. La primera modalidad interpretativa se basa en un enfoque de tendencia psicoanalista principalmente, mientras que el segundo incluye elementos de tipo cuantitativo, para el análisis de contenidos, de orden de ejecución, de cualidades gráficas y expresivas (Torazza, 1993, Scarpellini, 1992). Según Torazza (1993), los criterios interpretativos todavía hoy experimentarían posibilidades de ajustes, sea por la concepción de personalidad que manejan explícita o implícitamente los autores que utilizan y estudian el WZT, sea por las potencialidades psicodiagnóstica del instrumento que permiten realizar diferentes lecturas interpretativas (Crisi, 1998; 2009; Rovainen y Ruuska, 2005).

Dentro de los análisis formales, el análisis de los contenidos o series normativas, constituye para el autor uno de los elementos interpretativos centrales (Wartegg, 1972; 1990). Este se refiere específicamente a los contenidos de las representaciones gráficas ejecutadas en cada uno de los estímulos que componen el WZT. Este criterio conlleva una dimensión cuantitativa y otra cualitativa, pues se considera la frecuencia con que el contenido aparece en la población y la congruencia que la ejecución presenta con las características graficas de los estímulos (Wartegg, 1990; Torazza, 1993). A partir de estos criterios se pueden encontrar, a lo menos, tres tipos de respuestas: Normales Positivas (N+), Normales Negativas (N-) y Normales Patológicas (Np). Se consideraran N+ las ejecuciones estadísticamente frecuentes y adecuadas a las características de los estímulos; N- aquellas que si bien se manifiestan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

recurrentes, no evidencian coherencia con las cualidades de los estímulos y Np aquellas que se presenten con frecuencia en población patológica.

Metodología

El presente trabajo utiliza un enfoque metodológico cuantitativo, en cuanto permite medir características y atributos de las variables en estudio, enmarcándose dentro de parámetros lo más objetivos posibles (Morales, 1990; Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

El estudio evidencia un alcance Exploratorio descriptivo. Exploratorio, porque nos encontramos en la profundización de un tópico poco conocido y descriptivo, ya que se pretende analizar con la mayor precisión las dimensiones psicológicas evaluadas por el WZT (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; Shaughnessy, Zechmeister, E., Zechmeister, J. 2007; Clark-Carter, 2002).

Muestra

El universo contemplado en esta investigación se encuentra conformado por estudiantes de psicología. Por razones de accesibilidad y posibilidad de pesquisa, se consideraron estudiantes universitarios de la región del Bío Bío. El muestreo se caracteriza por ser de tipo intencionado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; Kerlinger y Lee, 2002)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instrumento

Para efectos de esta investigación se utilizó el WZT, considerado un test proyectivo gráfico. Tal instrumento se encuentra conformado por 8 estímulos capaces de evocar diferentes esferas de personalidad (Wartegg, 1971; 1972; 1990).

El WZT se presenta como instrumento confiable y válido, avalado por diferentes estudios internacionales y por la práctica psicodiagnóstica y clínica (Scarpellini, 1992; Torazza, 1993; Bianchi y Crisi, 1996; Buccaro, Rubino y Muzzatti, 2002; Caricchia, D'Angerio y Lonoce, 2000; Falcone, Graso y Pinkus, 1986; Roivanen, 2009; Pfeiffer, 1984).

Análisis propuestos

Para dar respuesta a los diferentes objetivos específicos se utilizan análisis estadísticos descriptivos, especialmente aquellos relacionados con la distribución de frecuencia y representaciones gráficas.

Presentación de Resultados

La muestra considerada en este estudio inicialmente contempló 500 sujetos, de los cuales se perdieron 21 protocolos por motivos que resguardan la falta de respuesta a totalidad de los estímulos que componen el Test de Wartegg. Por lo cual, se trabajó con una muestra de 479 sujetos, compuesta por 55% mujeres y el restante 45% por hombres (Tabla N°1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA
Tabla N°1. Sexo de la muestra.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Mujeres	265	55,3	55,3
Hombres	214	44,7	100,0
Total	479	100,0	

Los contenidos de las representaciones gráficas, emanadas como respuestas al WZT, se caracterizan por presentar un alto nivel de similitud con los contenidos relevados por el autor y por estudios europeos (Wartegg, 1990; Scarpellini, 1992; Torazza, 1993). En efecto, se manifiesta a nivel general una coincidencia cercana al 85% de los casos. Es decir, la gran mayoría de los sujetos contemplados en este estudio ejecutaron diseños gráficos con el mismo contenido que los referenciados por el patrón europeo. Cabe destacar, la admiración que provocan estos resultados, a la vez que se comprende exhaustivamente lo que Wartegg denomina fuerza arquetípica de los estímulos que componen su *Zeichentest*. En la tabla N°2 se presenta el porcentaje de respuestas por cada uno de los estímulos del WZT, que evidencian similitud con los contenidos evidenciados en contexto europeo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA
Tabla N°2. Porcentaje de Respuestas con contenidos similares al Patrón Europeo

Estímulos	Porcentaje de Congruencia en contenidos con el patrón europeo	Porcentaje General
1	89%	84,6%
2	86%	
3	82%	
4	80%	
5	89%	
6	87%	
7	81%	
8	83%	

El segundo objetivo específico, orientado a evaluar aspectos relacionados con la configuración del yo, afectividad, sensibilidad y disposición a establecer relaciones interpersonales, encuentra resultados prevalentemente positivos, los que denotan a nivel general un buen nivel de desarrollo en estas esferas psíquicas. En la tabla N°3 se presentan en detalles las prestaciones evidenciadas en cada uno de estos estímulos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla N°3. Resultados al Estímulo 1, 2, 7 y 8 del WZT.

Estímulo 1		Configuración del Yo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	328	68,5	68,5	68,5
	N-	105	21,9	21,9	90,4
	Np	46	9,6	9,6	100,0
	Total	479	100,0	100,0	
Estímulo 2		Afectividad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	375	78,3	78,3	78,3
	N-	69	14,4	14,4	92,7
	Np	35	7,3	7,3	100,0
	Total	479	100,0	100,0	
Estímulo 7		Sensibilidad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	301	62,8	62,8	62,8
	N-	139	29,0	29,0	91,9
	Np	39	8,1	8,1	100,0
	Total	479	100,0	100,0	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estímulo 8		Capacidad de establecer Relaciones Interpersonales			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	271	56,6	56,6	56,6
	N-	179	37,4	37,4	93,9
	Np	29	6,1	6,1	100,0
	Total	479	100,0	100,0	

Del análisis de los resultados se evidencian mejores prestaciones en el área de la Afectividad (Estímulo 2), pues la muestra de estudiantes de psicología considerados en el estudio revelan un 78% de respuestas normales positivas (N+), lo que denota capacidad de contacto y vínculo, potenciadores de una buena capacidad de adaptación afectiva (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992). Del mismo modo, se evidencian, respuestas preponderantemente normales positivas (N+) en el estímulo 1 (68,5%), que evoca la experiencia psíquica del reencuentro consigo mismo, con la propia identidad. Esta información manifiesta, por lo tanto, buenas disposiciones en relación a la configuración del yo y a la elaboración de la identidad alcanzada por la muestra (Torazza, 1993; Scarpellini, 1992; Wartegg, 1972; 1990).

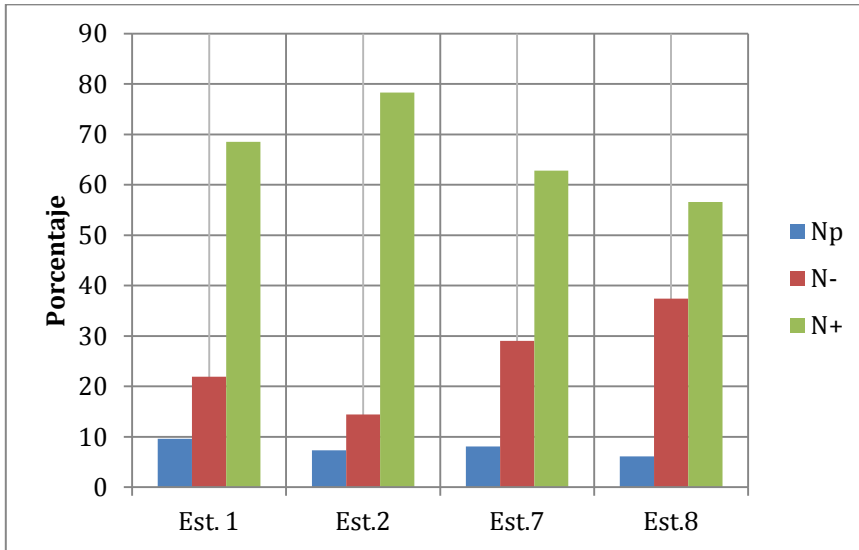
Los resultados referentes a las áreas que evalúan la sensibilidad y la disposición a establecer relaciones interpersonales, si bien aparecen prioritariamente con porcentajes de respuestas normales positivas (N+), denotan una pequeña disminución con respecto a las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esferas psíquicas antes evaluadas. En efecto, los resultados de los análisis manifiestan que casi el 63% de los estudiantes considerados en el estudio, revelan un buen nivel de desarrollo en la dimensión de la sensibilidad (estímulo 7), área que según Wartegg (1972; 1990) evoca la delicadeza de los sentimiento y la relación con la femineidad, propia en el caso de las mujeres y de la relación con ésta por parte de los hombres. Según otros estudiosos, este estímulo, también sería capaz de evocar rastros de las primeras relacionales significativas, por lo cual postulan arrojaría información relevante de la relación con la figura materna (Scarpellini, 1992; Torazza, 1993). Con respecto a la dimensión psíquica que mide la capacidad de establecer relaciones interpersonales adecuadas (estímulo 8), los resultados manifiestan que alrededor del 57% de los participantes en el estudio, evidencian disposiciones positivas (N+), develando condiciones de cordialidad, equilibrio y armonía en esta disposición vincular.

A continuación se representan de forma gráfica las respuestas otorgadas, por los estudiantes considerados en este estudio, a cada uno de los estímulos considerados: Configuración del Yo (estímulo 1), afectividad (estímulo 2), sensibilidad (estímulo 7) y capacidades de instaurar relaciones interpersonales (estímulo 8).

Gráfico N°1. Respuestas a los estímulos 1, 2, 7 y 8



En relación al tercer objetivo específico, cuya finalidad consistía en explorar las esferas psíquicas relacionadas con la capacidad de proyección (estímulo 3), super yo (estímulo 4), agresividad (estímulo 5) y racionalidad (estímulo 6), los resultados revelan una configuración diversa a aquellos planteados anteriormente. En efecto, en las prestaciones realizadas se denotan ejecuciones prevalentemente negativas (N- y Np) en al menos dos de las áreas evaluadas, específicamente en aquellas referidas al super yo y a la capacidad proyección. En la tabla N°3 se exponen los resultados emanados del análisis de frecuencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 3. Resultados al Estímulo 3, 4,5 y 6.

Estímulo 3		Ambición- Proyección			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	196	40,9	40,9	40,9
	N-	255	53,2	53,2	94,2
	Np	28	5,8	5,8	100,0
	Total	479	100,0	100,0	
Estímulo 4		Super Yo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	173	36,1	36,1	36,1
	N-	248	51,8	51,8	87,9
	Np	58	12,1	12,1	100,0
	Total	479	100,0	100,0	
Estímulo 5		Agresividad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	241	50,3	50,3	50,3
	N-	214	44,7	44,7	95,0
	Np	24	5,0	5,0	100,0
	Total	479	100,0	100,0	
Estímulo 6		Racionalidad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N+	286	59,7	59,7	59,7
	N-	57	11,9	11,9	71,6
	Np	136	28,4	28,4	100,0
	Total	479	100,0	100,0	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como se mencionó anteriormente, la esfera psíquica evaluada por el estímulo 4 manifiesta el menor nivel de respuestas positivas otorgadas por la muestra en estudio. En efecto, estas equivalen sólo al 36% (N+), mientras que las prestaciones se concentran en resultados prevalentemente negativos (N-: 51,8% y Np:12,1%) alcanzando alrededor del 64% del total de las ejecuciones. Según Wartegg (1972), este estímulo evoca una zona del inconsciente que alberga la culpa y el miedo, por lo tanto evaluaría dimensiones relacionadas con la elaboración del super yo, el nivel de conciencia e incluso apelaría a antecedentes implicados con la relación paterna. Por lo tanto, la muestra considerada en este estudio manifestaría dificultades en la elaboración de los aspectos antes mencionados, que requieren de procesos de maduración en vista a proceso integrativo de la personalidad.

Otra dimensión psíquica, evaluada según el WZT, que presentaría rezagos en el desarrollo, la constituiría aquella contemplada en el estímulo 3. Según el autor (Wartegg, 1990; Torazza, 1993; Scarpellini, 1992) la imagen arquetípica contenida en este estímulo es el empuje, la superación, la salida, la amplitud y la profundidad, por lo cual evaluaría la intencionalidad en la tarea, la capacidad de proyectarse superando lo inmediato y las propias metas, el esfuerzo individual y la ambición.

El estímulo 5 evalúa la esfera psíquica de la agresividad, en esta prestación la muestra de estudiantes de psicología obtiene un 50% de respuestas consideradas positivas y el restante 50% denota, según el instrumento, un cierto nivel de rezago en el desarrollo de esta área. Según el autor (Wartegg, 1972; 1990) la evaluación de esta dimensión se refiere a la forma de orientación interna o externa de las fuerzas agresivas, implicadas en la forma de enfrentar y

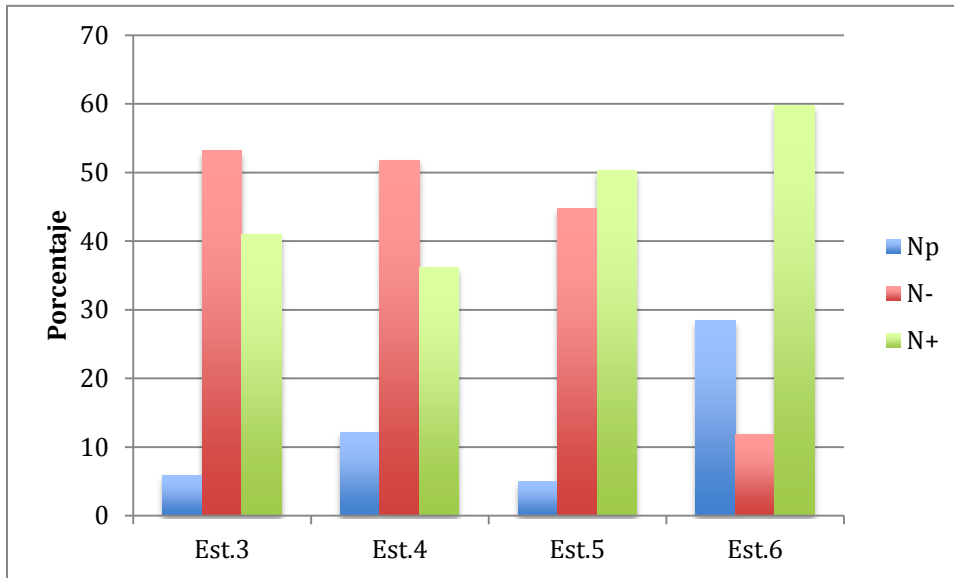
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reaccionar ante los obstáculos y dificultades. Una buena prestación en esta área denota vitalidad, control volitivo y capacidad de resolución de conflictos de modo eficiente.

La mayoría de las respuestas normales positivas (N+), en esta sección, se concentran en las ejecuciones gráficas ejecutadas a partir del estímulo 6. La esfera psíquica evaluada corresponde a la racionalidad, entendida como integración y conducción racional. Por lo cual, respuestas positivas denotarían buenas capacidades de organización racionalidad y óptimas prestaciones en lo referido a la dotación intelectual (Wartegg, 1990, Scarpellini, 1992). La muestra considerada en esta investigación revela alrededor del 60% de respuestas normales positivas (N+), manifestando a nivel general un buen nivel de desempeño intelectual. Cabe mencionar, que esta esfera puede resentir de interferencias negativas propiciadas por dificultades más profundas y rezagos considerables en otras de las dimensiones evaluadas por el WZT (Torazza, 1993), este antecedente podría explicar el repentino incremento de respuestas consideradas patológicas (Np: 28, 4%).

En el gráfico N°2 se visualizan con claridad los resultados de las ejecuciones a los estímulos que evalúan la capacidad de proyección (estímulo 3), super yo (estímulo 4), agresividad (estímulo 5) y racionalidad (estímulo 6).

Gráfico N°2. Respuestas a los estímulos 3, 4, 5 y 6.



Conclusiones

Implicancias para la formación.

Para contextualizar, es preciso señalar que el presente estudio asume los desafíos de la realidad social y cultural específica que viven los países de América Latina. En este escenario, podemos observar que las grandes transformaciones generadas por la globalización del conocimiento, la profundización de la economía de mercado y los rápidos cambios en las relaciones sociales y del mercado laboral impactan desde hace ya varias décadas en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Educación Superior de nuestro continente, presionando hacia nuevos modelos formativos (Juliá, 2011), situación a la que la realidad Chilena no está ajena.

Los cambios antes descritos pueden desencadenar, en nuestro contexto latinoamericano, diversas problemáticas con incidencia en la personalidad, aspecto necesario de considerar a la hora de trabajar en la formación profesional de psicólogos y avanzar en el cumplimiento de los perfiles de egreso y modelos de formación basados en competencias que hoy imperan.

Desde hace unos años ha aumentado el interés en definir las cualidades de los psicólogos para ejercer exitosamente su profesión y en la forma de lograr esas cualidades (Roe 2003). Roe (2003) señala que cada vez, es más necesario llegar a un acuerdo acerca de la definición de esas cualidades, pues resultan esencial para evaluar y mejorar los actuales programas de formación y para desarrollar un sistema compartido de reconocimiento de la calidad de la práctica profesional del psicólogo.

En este contexto, las políticas impulsadas hace un tiempo por el programa de Mejoramiento de la Calidad en Educación Superior en Chile, (MECESUP, 2004), parecen tomar como referente la llamada declaración de Bolonia (1999), la que hace un llamado a establecer un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en términos de la formación de competencias y de la responsabilidad social de las universidades (Juliá 2011), orientadas no sólo a promover la movilidad, la cooperación para asegurar calidad, orientar el aprendizaje continuo o establecer un sistema de créditos transferibles, sino también a centrar la educación superior en el estudiantado, lo que implica tácitamente conocerlos y actuar desde sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

necesidades, para de esta forma garantizar el cumplimiento de los perfiles de egreso y la calidad en la formación académica.

En Chile, la Comisión Nacional de Acreditación, CNA, ha definido criterios y estándares para la evaluación de carreras de psicología, expresando 8 criterios generales de evaluación desglosados en diversos estándares (CNA Chile, 2011). En este sentido, la CNA, Chile, expresa con claridad hacia donde debe estar orientado el cumplimiento del perfil de egreso de las universidades que imparten la carrera de psicología, definiendo que el psicólogo se configura como un profesional generalista, de formación científica, caracterizados por el despliegue de competencias diagnósticas, evaluativas y de intervención en procesos relacionados con personas, grupos y organizaciones. Además, enfatiza la incorporación de la capacidad de discernimiento ético y respeto por la persona en el ejercicio profesional (CNA Chile, 2011).

Así mismo, el perfil de egreso exigido a las Universidades y carreras que forman psicólogos, debe asegurar el manejo de a lo menos tres tipos de habilidades competencias. La primera de ellas hace mención al diagnóstico, planificación, desarrollo y evaluación de procesos y programas relativos a las diversas áreas disciplinares. Mientras la segunda, contempla la definición, aplicación y evaluación de estrategias de intervención, de índole preventivo, terapéutico y de desarrollo desde una sólida base teórica. Para finalmente, exigir el manejo de competencias investigativas (CNA Chile, 2011).

La CNA Chile (2011) también considera la necesidad de desarrollar competencias genéricas en los estudiantes, aunque en menor escala, tales como el pensamiento crítico, el autoaprendizaje, la educación continua, la formación integral y el discernimiento ético. No

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obstante, estas competencias genéricas siguen siendo necesarias para el futuro profesional y aparece lejana la consideración de la persona en formación, desde sus procesos y necesidades madurativas, de integración y realización humana.

Lo anterior permite reflexionar acerca de los aspectos normativos que hoy rigen la Educación Superior. Así entonces, el enfoque basado en competencias pasa a constituirse en una prescripción considerada como instrumento único a seguir en la educación superior o universitaria, lo que evidencia la necesidad de mirar tales competencias exigidas y generar consensos colegiados respecto de la pertinencia contextualizada de estos a las diversas realidades académico – formativas de cada carrera, universidad y territorio.

Algunos autores como Sanz de Acedo (2010,) plantean que este enfoque “permite conjugar las metas de calidad y equidad educativa” (p.18). En Chile, vemos como se han instalado en la Educación Superior, procesos de renovación curricular cuyo eje central es la formación basada en competencias. Para algunos, este enfoque curricular surge como una respuesta posible, en los esfuerzos por lograr un acercamiento dinámico de la educación y el medio, a partir de una visión holística e integral que transforma el papel del docente y activa el rol del estudiante, para desarrollar juntos nuevas competencias (Corvalán, 2008). Sin embargo, cabe preguntarse si este modelo responde a las particularidades de la formación de la persona del psicólogo, cuyo instrumento para trabajar no se agota en habilidades y destrezas técnicas o competencias específicas, sino también en su propio capital humano, en su desarrollo y bienestar personal. Sin lugar a dudas, este modelo es capaz de dar respuesta a las necesidades académico disciplinarias o competencias técnicas y contempla el desarrollo competencias genéricas, sin embargo cabe preguntarse ¿qué sucede con las características o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

variables del sujeto que aprende? ¿Cómo se hacen cargo los centros formadores respecto del desarrollo psicológico, personal y social de los estudiantes en formación?

Como se observa en los resultados del presente estudio, se describen características de personalidad de los estudiantes de psicología de la Región del Bío- Bío que requieren ser consideradas o al menos discutidas en relación a los desafíos en la formación. Aspectos relacionados con fortalezas y rezagos de sus propias esferas psicológicas, necesarias en el despliegue de competencias diagnósticas, evaluativas y de intervención con otros, pero también al momento de discernimiento ético y consideración respetuosa de la naturaleza humana.

Llama la atención que los estudiantes de psicología que fueron parte de este estudio evidencien dificultades significativas tanto en la proyección, es decir características asociadas a la persistencia, empuje, superación personal y proyección de metas como también en el Súper Yo, evidenciándose dificultades significativas para lidiar con la amenaza y la culpa. Esto dificulta el cumplimiento de perfiles de egreso y orienta a la necesidad de trabajar no solo en los contenidos y competencias deseadas sino también trae una implicancia en la formación, esto es el desarrollo personal integral del sujeto que aprende.

Tradicionalmente las propuestas educacionales desarrolladas en el ámbito occidental contemporáneo han sido especialmente explícitas en sus fundamentaciones filosóficas, sin embargo, se debe tener en cuenta que estas propuestas también tradicionalmente han surgido de culturas europeas y estadounidense, lo que pone de relieve que la educación es un producto cultural y que por lo mismo no puede ser independiente de las características del grupo humano de contexto (Peralta 2011).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aportar al desarrollo de recursos personales y adaptativos que permitan, a los estudiantes, desenvolverse satisfactoriamente en su medio, para que de esta forma puedan además aportar desde su futuro rol profesional, constituye en un imperativo ético y compromiso social responsable para los centros formadores de psicólogos y psicólogas desde nuestra América Latina.

Referencias Bibliográficas

Bianchi, F., Crisi, A. y Di Renzo, M. (1996). Il test di Wartegg nell'età evolutiva. Un contributo psicodiagnostico allo studio clinico della balbuzie, della sordità e dei disturbi di apprendimento. Roma : E.S. Magi.

Bianchi, F. y Crisi, A. (1996). La struttura di personalità del soggetto sordo alla luce dell'indagine psicodiagnostica". *Atti del VII Convegno "Psicopatologia e sordità" dell'Ist. di Ortofonologia di Roma*. Roma: E. S. Magi.

Buccaro, P., Rubino, I. y Muzzatti, B. (2002). *Tra la consulenza individualizzata e le batterie a somministrazione collettiva*. Roma. Babele, n. 20.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Caricchia, F., D'Angerio, S. y Lonoce, G. (2000). Il bambino in età prescolare all' esame del test di Wartegg. Roma. Babele, anno IV, número 14.

CNA Chile (2011). Criterios de Evaluación de Carreras de Psicología, Documento de trabajo.

Extraído el 20 de Septiembre desde:

http:// analisis.ufro.cl/index.php?option=com_moofaq&view=category&id=23Itemid=4

3

Clark-Carter, D. (2002). *Investigación cuantitativa en Psicología. Diseño experimental al reporte de investigación*. México: Oxford.

Corvalán, O. (2008). Las competencias ya no son lo que eran (ni serán lo que son). *REDEC*

Vol 1, Extraído el 20 de Septiembre de 2013 desde <http://dta.>

[Utalca.cl/ojs/index.php/fcompetencias/artcle/view/5](http://dta. Utalca.cl/ojs/index.php/fcompetencias/artcle/view/5)

Crisi, A. (1998). Il test di Wartegg alla luce della teoria Psicoanalitica di C. G. Jung *Babele*.

Roma. Anno III, Numero 9.

Crisi, A. (2009). Nuevo método de interpretación del Test de Wartegg (WZT) en el ámbito

clínico y de selección de personal. *Psicodiagnosticar*. Rosario. Volumen19: 57-70.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Declaración de Bolonia, Junio (1999). Extraído el 20 de Septiembre de 2013 desde <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>

Falcone, A., Graso, M. y Pinkus, L. (1986). *Presupposti teorici per l'uso clinico del test di Wartegg*. Firenze: OS.

Fontana, U. (2012), *Il Wartegg-Zeichen Test Originale*. Libreriauniversitaria.it

Juliá M. T (2011) Formación basada en competencias: Aportes a la calidad de los aprendizajes en la formación de psicólogos. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Kerlinger, N. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: México: McGraw-Hill.

Lossen, H, y Schott G. (1952). *Gestaltung und Verlaufsdynamik. Versuch einer prozessualen Analyse des Warteggzeichentestes*. Biel Institut fur Psycho-Hygiene.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

MECESUP, (2004). Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior. Extraído el 20 de Septiembre de 2013 desde <http://tuning.unideusto.org/org/tuningal/images/stories/presentaciones/chile-doc.pdf>.

Morales, M. (1990). *Psicometría Aplicada*. México: Trillas.

Pfeiffer, W. (1984). *Il test a disegno di Wartegg nella diagnosi psichiatrica in Contributi originali per l'approfondimento del diagnostico di Wartegg (W.Z.T.)*. Verona: CISERP.

Roe R. (2003). ¿Que hace competente a un psicólogo? En *Revista Papeles del Psicólogo. Consejo General de la Psicología de España*. Vol 24, No086. (P. 1-12). Extraído el 20 de Septiembre de 2013 desde <http://papelesdel psicologo.esvernumero.asp?id=1108>.

Roivanen, E. (2009). A brief history of the Wartegg Drawing test. *Gestalt Theory*, 31, 1, 55-71.

Roivainen, E. y Ruuska, P. (2005). The use of projective drawings to assess Alexithymia: The validity of the Eartegg test. En: *European Journal Of Psychological Assessment*. Vol. 21: pp. 199-201.

Roser, O. (1959). *Reattivo del Disegno*. Firenze: Ed. O.S.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sanz de Acedo, L. A. (2010). *Competencias Cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.

Scarpellini, C. (1992). *Prontuario di Psicodiagnostica*. Coscenza: Bios.

Shaughnessy, J., Zechmeister, E., Zechmeister, J. (2007). *Métodos de investigación en Psicología*. México: McGraw-Hill.

Torazza, B (1993). *Contributi allo studio del Wartegg - Zeichentest (WZT)*. Roma : Borla.

Wartegg, E. (1972). *Il reattivo di disegno*. Firenze: Ed. O.S.

Wartegg, E. (1990). *Reattivo di Disegno di Wartegg*. Firenze: Edizione: O. S.

Wartegg, E. (1971). *Wartegg-Erzählungs-Test*. Hogrefe.

EJE II: PSICOLOGÍA DE LA FAMILIA, JURÍDICA-FORENSE



**EL IMPACTO DEL PADRE AUSENTE EN LA VIDA DE OCHO
ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS**

Antonio Estrada, Ph.D, Brenda Tabardillo, MA

Oscar Everardo, MA, Luis, A. Ramón, MA

Universidad de Montemorelos (México)

Alfredo Mejía, DrPH, MS, RD

Loma Linda University (USA)

Resumen

El impacto de la ausencia del padre en la vida de sus hijos, ha recibido poca atención en México. Para entender este problema usualmente nos basamos en investigaciones realizadas en otros países.

El propósito de esta investigación es el entender la percepción de las estudiantes universitarias de sexo femenino que crecieron sin la presencia física de su padre, sobre el impacto de la ausencia de su padre en su vida emocional, comportamientos, relaciones interpersonales y las estrategias de afrontamiento que utilizan para sobrevivir a la pérdida de una figura paterna.

Los resultados muestran que el impacto de la ausencia del padre en la vida de los estudiantes es un fenómeno real. Sus vidas se han visto afectadas de diversas formas. La mayoría de ellas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se enfrentan a la soledad, la ira, el dolor, la inseguridad, la desconfianza, el abandono, la baja autoestima, la vulnerabilidad, la falta de apoyo emocional o económico, las dificultades con sus relaciones, y las dificultades académicas. Algunas de ellas sintieron que habían perdido su infancia, ya que se convirtieron en una niña parental, debido a que muchas de las responsabilidades de la madre fueron colocadas sobre sus hombros.

Palabras claves

Padre ausente, la ausencia física y emocional, familia monoparental.

Introducción

La influencia de la presencia de la madre en el bienestar de sus hijos ha sido bien documentado por décadas. Sin embargo, el impacto de la presencia del padre en el bienestar emocional de sus hijos se ha asumido que tiene poca relevancia. Recientemente ha habido un mayor interés para comprender la importancia de la presencia emocional y física del padre en el bienestar de sus hijos. Además, empezamos a entender mejor los efectos nocivos de la ausencia del padre en la vida de los niños que crecen en hogares monoparentales. Tradicionalmente, la mayoría de la gente pensaba que el papel del padre era ser el sostén de la familia y tenía la responsabilidad de apoyar a la madre para disciplinar a los niños difíciles.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, se ha prestado escasa atención al estudio de los efectos de la ausencia emocional y física del padre en el bienestar emocional de sus hijos.

Principales factores determinantes de la ausencia de los padres

Los principales factores del fenómeno de la ausencia paterna son: la viudez, el divorcio, los hijos nacidos fuera del matrimonio, la cohabitación y matrimonios reconstituidos entre otros. Globalmente, la tendencia es que las familias con dos padres biológicos sean cada vez menos comunes (Lippman & Wilcox 2013). Los estudios revelan que el setenta y cinco por ciento de los niños tiene más probabilidades de vivir en un hogar encabezado solo por su madre (United States Census Bureau, 2011). Según datos del censo en los Estados Unidos, la tasa de nacimientos por mujer soltera ha aumentado constantemente en las últimas décadas y mostró su nivel más alto en 2007 y 2008 (51,8 por 1.000), (Martin, Hamilton, Ventura, Osterman, 2010). La cohabitación se ha convertido en un fenómeno creciente y común en las últimas cuatro décadas. "Casi la mitad (48%) de las mujeres de entre 15 y 44 años han cohabitado antes del matrimonio." (Copen, Daniels, Mosher, 2013, p. 1). Hoem dice que en Suecia, la cohabitación antes del matrimonio se vuelve casi universal. (Seltzer, 2000).

En los Estados Unidos, el porcentaje de familias monoparentales se ha triplicado en los últimos 50 años. Este problema ha afectado especialmente a las familias latinas y afroamericanas. En 1960, el 22% de los niños afro-americanos nacieron en un hogar monoparental, en cambio, para el 2001 el porcentaje aumentó al 53%. Durante el mismo período, los niños nacidos en un hogar de un solo padre casi se triplicó (Barajas 2011). En la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

población blanca, aumentó desde un 7 por ciento a un 19 por ciento. Entre los hispanos, tres de cada 10 niños vivían en familias monoparentales (Park 2003).

En el Reino Unido, uno de cada tres niños sufre separación de los padres antes de cumplir los 16 años. (La Comunidad Maranatha, 2008).

Por lo que respecta a México, el Censo de 2010, muestra que de cada 100 hogares 25 están a cargo de una mujer. (INEGI 2010).

Efectos positivos de la presencia de los padres

La investigación actual muestra que los niños que viven con sus padres biológicos tienen un mejor estilo de vida en comparación con los niños que viven ya sea con solo con su madre o quienes tienen padrastro (Coleman, Ganong y Fine, 2000). Los resultados positivos son multidimensionales y se reflejan en el desarrollo social, emocional y cognitivo. Los hijos de padres que cuidan y se preocupan por ellos, tienen mayor coeficiente intelectual con mejores capacidades lingüísticas y habilidades verbales, así como mejores resultados en la educación. Estos beneficios se extienden a la adolescencia y la edad adulta. (Rosenberg y Wilcox (2006).

Los niños en edad escolar de padres altamente involucrados son más propensos a tener un mejor desarrollo cognitivo durante la infancia, disfrutan más de la escuela y tienen una actitud positiva hacia la misma. Además, tienden a ser más cumplidos en sus deberes académicos, y a obtener mejores calificaciones. También tienden a tener un funcionamiento social por encima del promedio, así como una disminución en la probabilidad de presentar problemas de conducta en la adolescencia. Al mismo tiempo presentan las tasas más bajas de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

delincuencia y comportamiento criminal, y menor probabilidad de participar en el consumo regular de tabaco.

La participación del padre reduce la frecuencia de los problemas de conducta en niños y problemas psicológicos en las mujeres jóvenes (Allen, Daly 2007, Sarkady, Kristiansson, Oberklaid, Bremberg, 2007).

La literatura especializada señala que los hijos de padres que se involucran tienen más probabilidades de mostrar un mayor locus de control interno. Las adolescentes que tienen una relación de mayor calidad con sus padres tienen menos probabilidades de iniciar la actividad sexual. Los jóvenes adolescentes que viven con ambos padres inician la actividad sexual a una edad más avanzada. (Allen, Daly, 2002. Why it matters 2010). Los investigadores indican que las niñas que disfrutan de una relación cercana con su padre son menos propensas a reportar la primera relación sexual durante su época de estudiantes. (Manning, Wendy, Heidi Lyons, 2009; Regnerus, Luchies, 2006).

Efectos negativos de la ausencia paterna

Las investigaciones en los últimos años han documentado que la ausencia física y emocional del padre se correlaciona con un resultado negativo en sus hijos. Los hijos que viven en una familia monoparental muestran desajustes psicológicos, bajo rendimiento académico y mal comportamiento, depresión, comportamiento antisocial (impulsivo / hiperactivo) y dificultades para establecer y mantener relaciones cercanas, sobre todo con los hombres. (Amato 2005; Coleman, Ganong, Fine, 2000; Lamb, 1996). Los niños sin la presencia de su padre biológico tienen mayor probabilidad de ser pobres, tener un hijo fuera del matrimonio, (Park 2003), y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una tendencia a experimentar la pubertad a una edad más temprana. "(Deardorff, Ekwaru, Kushi, Ellis, Greenspan, Mirabedi, Landaerde. Hiatt, 2010)

Los hijos que viven en una familia monoparental con desventajas socioeconómicas, son más propensos a ser ociosos, a tener un estatus ocupacional más bajo (Amato, 2005; Chouhy s/f), tienen más probabilidades de convertirse en padres adolescentes, de ser arrestados, y estar desempleados por largos periodos, involucrarse en delincuencia juvenil (Berlin 2004), a manifestar baja autoestima y manifestar problemas de comportamiento (The Marantha Community2008).

El desarrollo intelectual y social de los niños de un solo padre, puede verse afectado negativamente un poco o más que el de las niñas que viven en un hogar monoparental. (Barajas 2001). Los estudios revelan que los padres divorciados invierten menos tiempo y menos dinero en la vida de sus niños, (Wardle 2012). Los niños que se forman con un solo progenitor tienen mayor riesgo de desarrollar problemas emocionales o mentales, conducta antisocial, e irresponsabilidad. Tienen tres veces más probabilidades de presentar problemas con las amistades. (Meltzer, Gatward, Goodman, 2000; O'Neil 2002). El setenta por ciento de los jóvenes delincuentes provienen de familias monoparentales (el Centro para la Justicia Social, 2002). Los niños que crecen en un hogar monoparental tienen casi el doble de la tasa de abuso, y más del doble de posibilidades de terminar en la cárcel (American Humanae 2003).

En el Reino Unido, una investigación encontró que el 'síndrome de muerte súbita infantil "es 3 veces más común entre las madres no casadas pero que viven con su pareja y 7 veces más común entre las madres solteras. (La Comunidad Maranatha 2008, la Oficina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nacional de Estadística, 2004). "Ser padre soltero no es la única, pero sí muy importante causa de una mayor tasa de deserción escolar, embarazos en la adolescencia, delincuencia juvenil, u otros resultados negativos." (Berlín, 2004, p. 1).

Declaración del Propósito

Hay evidencia creciente de que la ausencia física y emocional del padre se asocia con resultados negativos en el desarrollo de los niños y adultos jóvenes. En México, hay pocos datos que documentan el impacto de la ausencia del padre entre los estudiantes universitarios de sexo femenino. Este estudio tiene como objetivo lograr una mayor comprensión de cómo el estudiante afronta la experiencia de la ausencia paterna. Este estudio tiene por objetivo reunir datos preliminares para desarrollar y validar instrumentos para evaluar el impacto de la ausencia de los padres en una población mayor de estudiantes universitarios. Además, los datos preliminares servirán para comparar el impacto de la ausencia del padre con la información obtenida en otros países. Este conocimiento podrá ayudar a los psicólogos a crear intervenciones terapéuticas para este tipo de problemas.

Propósito del estudio

El propósito de esta investigación es estudiar la auto-percepción que las hijas tienen sobre el impacto de la ausencia de su padre en su vida emocional, comportamientos y relaciones interpersonales y explora las estrategias de afrontamiento que las estudiantes utilizan para sobrevivir a la pérdida de la figura paterna.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Diseño

La presente investigación es de corte cualitativo. Se desarrolló por medio de entrevistas en profundidad, utilizando un cuestionario semi-estructurado con ocho estudiantes de una universidad privada en México. El primer paso de este proceso fue reclutar y reunir los consentimientos informados de los posibles participantes. El siguiente paso se aplicó el test MMPI-2 (Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota) a todas las participantes para evaluar sus rasgos de personalidad. Después se realizó y se grabó en video la entrevista en profundidad en forma individual. Finalmente se realizó una sesión de entrevista grupal. Se presentan los resultados utilizando seudónimos para mantener la privacidad de los participantes. Los datos recogidos en este estudio servirán para elaborar un cuestionario cuantitativo para una mayor investigación en muestra mayor.

Análisis de datos

El equipo se reunió para analizar las entrevistas grabadas, para clasificar los datos en patrones, y codificar las respuestas para identificar los temas subyacentes de las entrevistas.

Resultados preliminares

Los resultados globales del MMPI, muestran lo siguiente:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Escalas Básicas:

- Escalas que se presentan elevadas con mayor frecuencia: Desviación Psicopática (2), Introversión Social (2), Hipomanía (1), Depresión (1)

Escalas Suplementarias:

- Escalas que se presentan elevadas con mayor frecuencia: Escala de “Evasión Social” (Is2) (4), Escala de “timidez y perturbación” (Is1) (3), Escala de “alienación del yo y de los demás” (Is3) (2), Escala de “Género Femenino” (GF) (2)

Escalas de Contenido:

- Escala BAE (Baja Autoestima) (3), Escala ISO (Incomodidad social) (3), Escala DEP (Depresión) (2), Escala DTR (Dificultades en el trabajo) (2), Escala FAM (Problemas familiares) (1), Escala PAS (Prácticas Antisociales) (1).

Los resultados individuales pueden verse en el apéndice 1.

Después de la codificación de la entrevista, surgieron 12 temas subyacentes. Entre ellos se destacan: La soledad, la falta de apoyo emocional / económica, el abandono, la ira, la desconfianza, el dolor, la impotencia, sentirse diferente, baja autoestima, relaciones deficientes, la inseguridad y falta de logros académicos. Los temas principales y los datos de apoyo se resumen a continuación.

Sentido de soledad

La mayoría de los estudiantes informaron de una sensación de soledad. María dice: "Mi padre murió cuando yo tenía 5 años de edad. Estaba muy unida a él, siempre estábamos juntos, y solía jugar conmigo. Cuando lo busqué para jugar, él no estaba allí, no estaba más con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nosotros (silencio, agitando nerviosamente las manos colocadas sus manos en sus caderas, se aclara la garganta), "eso me hizo sentir muy sola." (Posición, apoyándose hacia adelante).

La soledad de Lupe es notable. Lupe tenía 10 años de edad cuando su padre se suicidó. Ella dice: "Para mí, mi padre era el mejor, teníamos un vínculo muy estrecho. Yo lo quería mucho. Cuando iba a una fiesta, el siempre estaba conmigo". La soledad de Lupe es notable porque en la pérdida de su padre, ella también perdió a su familia. Ella dice: "Cuando murió mi padre, mis tíos y mi abuelo todos se hicieron a un lado dejándonos solos" Su sentido de la soledad aumentó aún más. "Necesitábamos a mi padre mucho" ¿Cómo?, (pregunta el entrevistador) "Bueno... en el amor que él me dio, mi madre pasaba el tiempo llorando y no nos prestó mucha atención (en voz baja) y luego se volvió a casar tres años después se volvió a casar, pero no queríamos que se volviera a casar ".

En este punto de la entrevista, el sentimiento de soledad es demasiado doloroso. El equipo preguntó: "Entonces, ¿tu cree que perdiste a tu madre también?" Su respuesta fue dolorosa: "Ujummm... (Si) porque en cierto modo, la perdí porque ya no se ocupaba de nosotros, no le importaba si comiéramos o no, ella sólo se hizo cargo de su marido".

La soledad acompañó a Lupe mayor parte de su tiempo. Ella dice: "Me sentí muy sola, recuerdo que cuando quedé en el cuadro de honor en la escuela y quería que mi padre estuviera allí... No estuvo... Cuando me casé, yo quería que mi padre estuviera allí. Él no estuvo".

Cuando Ana, recuerda que su padre se había ido y que ahora su madre tuvo que trabajar más duro, se preguntó: "¿Dónde está mi padre? ¿Por qué no me llevaba con él? ". Rosy otra estudiante siempre se preguntó. "¿Por qué mi padre no puede venir a casa? ¿Por qué

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mi madre tiene que ir a trabajar y dejarnos en la casa de mi abuela? ... De vez en cuando mi padre venía de entrada por salida. Cuando vino a vernos, no queríamos dejarlo ir, pero siempre había esa separación.”

Falta de apoyo emocional / económico

Otro tema fundamental es la falta de apoyo emocional o económico. La mayoría de las mujeres informaron de las dificultades financieras y la falta de apoyo emocional de alguien que estuviera allí cuando fuera necesario. Los padres de Ana se divorciaron cuando ella tenía 13 años. Cuando el equipo preguntó por los miembros de la familia se vio que fácilmente menciona los nombres de la madre, hermano y hermana, y sus edades, ella hace una pausa prolongada y suspira, pero no mencionó a su padre. Por lo tanto, le preguntamos: "¿y tu padre? (se encoge de hombros, mueve las manos) “oh, el no vive con mi madre. Están separados”.

Ana dice: "me faltaron muchas cosas por causa de mi padre. Mi padre no pudo darme apoyo. Si pedía consejos de él, su respuesta era "haz lo que quieras '.... "Y no era tanto por su apoyo financiero, sino por el apoyo emocional y moral, esa sensación de saber que estaba ahí cuando lo necesitara." "En mi graduación, aunque estuvo presente, sólo estaba allí, sin decir nada, ni una palabra de aliento salía de su boca como "felicidades... hija por tu esfuerzo, o cualquier otra cosa..., nunca me dio apoyo como "esfuézzate más, lo puedes hacer, por el contrario, en la escuela primaria si sacaba un nueve, decía: mira tus primos, sacaron diez".

La declaración de Perla es corta, pero emotiva. Cuando ella recuerda las infidelidades de su padre, dijo "mi madre estaba harta de esta situación, ahí se separaron .. nos fuimos ... nos quedamos solos sin mi papá ".

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Abandono

El abandono fue otro tema de fondo que surgió al codificar las entrevistas. Especialmente para las hijas cuyos padres dejaron su casa a la edad de 11 o 12 años. Becky insistentemente le preguntó a su madre por su padre. "tenía un año y medio cuando mi padre se fue de la casa ... (largo silencio), ahora, tengo 21 años (Largo silencio). Ella nunca conoció a su padre físicamente. "Cuando cumplí 19, recibí un correo electrónico de mi tía, la hermana de mi padre, donde ella me dio su número de teléfono y me dijo que él había estado buscándome a mí (se pasa la mano por el pelo con ansiedad). "Tengo muchas dudas, muchas preguntas de el por qué se había ido, por qué nos había abandonado."

Por razones de distancia y económicas, Becky nunca lo conoció personalmente, sólo hablaba con él por teléfono durante un período de un año. "Nunca tuve la oportunidad de verlo... entonces él falleció, me decidí a ir a su entierro... (Pone su mano sobre su cara nerviosa). "No estaba segura de si quería verlo en su ataúd ... pero mis familiares me animaron a que lo viera. Yo lo vi. Lloré. Yo estaba confundida, ¿quién era él ... (empieza a llorar), pero no podía decir nada, no importa lo que dijera, él no podía escuchar" (largo silencio). Es el único recuerdo físico que tengo de mi padre.

Ira: Ángela siente ira. Ella no sabe quién es su padre. Su madre tampoco sabe. "Yo vivo con mi mamá... (Se rasca la cabeza, pone el dedo en los labios) y una hermana pequeña.... Mmmmm.... Así que no sé quién es mi padre... (Cruza los brazos). "¿Qué pasa cuando te vas a liberar toda esa ira, entonces, ¿cómo te sientes? "Bueno.... Lloro y me duermo... "No tengo rencor contra él, mi pesar es más dirigido hacia Dios y hacia mi misma... "

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La ira que Lucy siente es hacia Dios y hacia sí misma. Ella dice: "me quejo con Dios por todo.... Siempre se trata de lo mismo.... ¿por qué pasó esto?, ¿por qué dejas que las cosas malas me suceden o por qué todo va mal?, (soy estúpida y me ofendo a mi misma) y yo digo, es mi culpa todo lo que salió mal... ¿Por qué esto o por qué lo otro..... y luego le reclamo a Dios, todo es tu culpa porque se supone que estas para ayudar a todo el mundo no?".

Desconfianza: Otro tema que emergió fue la desconfianza. Algunas mujeres manifestaron estos sentimientos de diferentes maneras. Le preguntamos a Lucy: "Tú has dicho que ha sido difícil relacionarse con los hombres, ¿has tenido novio? Su respuesta fue: "Bueno, creo que algún día voy a tener un novio, pero no, nunca he tenido novio." Hicimos otra pregunta: ¿Hay alguna figura masculina con la que te sientas cómoda, que crees que le importas y que pueda tener una influencia positiva en tu vida, una figura masculina por la que hayas sentido respeto? Su respuesta: "Mmmmmm.... (Silencio).... mmmm... en mi ciudad? Cuando era niña? "En cualquier etapa de su vida... Finalmente su respuesta:" Ujummmm.... Un señor,.. El marido de la señora M... Cuando llegué allí, compró una gran cantidad de frutas: plátanos, manzanas, mangos. Él me dijo: 'adelante, come, come manzanas, come uvas. "Me sorprendió, ¿cómo quieres que coma manzanas, que son tan caras? Luego, peló algunas naranjas y me dio a mí, me quedé sorprendida."

Perla también muestra desconfianza. Ella dice: "Tengo miedo de que otra figura masculina pudiera entrar en mi vida."

Dolor: Lupe recuerda a su padre como un padre afectuoso y enriquecedor. Pero él se suicidó. Cuando ella lo recuerda, siente dolor. "Ujummm mucho dolor... Lloré mucho, solía llorar mucho durante las noches porque lo extrañaba mucho".

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Impotencia: Cuando Lucy recuerda que vive sin su padre, se siente vulnerable. "Necesitaba a alguien para cuidar de mí, para protegerme." Para Perla, la presencia de su padre le traía seguridad. Perla dice. "Cuando mi padre se fue, me sentí como si hubiéramos perdido a alguien con autoridad, hemos perdido la seguridad. Fue muy difícil vivir sin un hombre en casa.

Ser diferente: Ser diferente es otro tema subyacente en las entrevistas. Lucy siempre ha pensado que ella es diferente. Los padres de otras niñas asistían a las reuniones de padres en la escuela, pero ella no tenía una figura masculina que pudiera asistir en su nombre. Le preguntamos, ¿cómo te sentías al respecto? "Mmmmm..... (Gestos, poniendo el dedo en la boca, se aclara la garganta) y, a continuación, recuerda cierta ocasión, cuando asistía a la escuela primaria, un hombre le preguntó: "¿Quién eres tú? ¿Eres la hija de ¿Cuál es tu familia? Le estaba preguntando por el apellido de su padre. "Ustedes saben que yo no tengo el apellido de mi padre, que es el apellido de soltera de mi madre", (sollozos y las manos se mueven nerviosamente).

Ángela también pensaba que era diferente. Cuando estaba con sus compañeras de clase, se dio cuenta que ellas tenían ambos padres. "Eso parecía extraño para mí, cuando sus padres las besaban o abrazaban, me pareció muy divertido.... como que no es la vida normal el vivir con ambos padres.... me preguntaba lo que se sentiría ser besada y abrazada por un padre ".

Baja autoestima: Para María no tener un padre era una desventaja. Ella dice: "cuando vi a mis amigos, me sentí diferente, porque tenían algo... una fuerza que yo no tenía.... Me vi a mí mismo como alguien inferior, si, inferior..., eso es lo que sentía de mí misma."

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dificultad para relacionarse con el sexo opuesto: Otro tema fundamental fue el de las dificultades para relacionarse con el sexo opuesto. Lucy tiene 23 años. Ella nunca ha tenido un novio. "Tal vez algún día voy a enamorarme"... "Últimamente me he comenzado a relacionar con algunos muchachos, dos o tres, pero nunca ningún muchacho me ha hablado para confiarme algo."

Perla dice: "Tengo miedo de que otras figuras masculinas pueden entrar en mi vida." Le preguntamos a María, ¿cómo fue la relación con tus familiares? "Nula", fue su respuesta. Nunca hemos tenido una estrecha relación con ellos "... "Durante un viaje de vacaciones visitamos a mi tío y mi tía. Ellos estaban ansiosos por vernos, y nos abrazaron, pero yo no podía abrazarlos, no sentí nada." Así que no pudiste corresponderles? "No, con el abrazo no."

Ángela tiene otras dos hermanas que tienen más de 30 años de edad, y ninguna de ellas está casada. Ángela tenía un novio, pero no se casó. Su psicólogo le dijo que ella tenía miedo de casarse. Ella dice: "No he tenido muchas relaciones amorosas, y las que he tenido no fueron ni duraderas ni estables... Ahora me doy cuenta de que tengo miedo... Siempre pienso en lo que pasará si no funciona o qué sucederá si me engaña? "

Inseguridad: Otro tema que surgió después de codificación de las entrevistas fue la inseguridad. María señaló: "No tengo amigos, no me doy la oportunidad de estar más cerca de mi familia, así que por eso no puedo abrazar a mis tíos. Me siento insegura.

Ángela, que tenía un novio, pero canceló su boda, y rompió su relación después de un curso de orientación prematrimonial, afirma: "No he tenido muchos novios y mis relaciones no son relaciones a largo plazo..." Me siento insegura cuando estoy en una relación, me temo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que va a ser infiel. ... "Sólo de pensar en el hecho de que mi novio o esposo podrían ser infiel me pone triste y muy enojada. Nunca aceptaría una infidelidad".

Académicamente: Algunas de los participantes se vieron afectadas en sus logros académicos. Esther dice: "Yo era tan rebelde"... Yo no asistía a clases, yo prefería dejar la escuela e ir con mis amigos al club o al río a tomar. "

Ángela, con un dejo de tristeza reflejada en su rostro dice: "la ausencia de mi padre me ha afectado mucho, tanto en mi vida personal como en mis logros académicos".

Hijo parentalizado: En un contexto mexicano, no se cuentan con una prestación por desempleo. Así que, como consecuencia de vivir en un hogar monoparental, generalmente la madre tiene que ir a trabajar o trabajar horas extras para compensar la pérdida de la estabilidad económica. Bajo estas circunstancias, es común que uno de los hijos tiene que sustituir a la madre y cuidar de los hermanos menores. Por lo general, se trata de la responsabilidad de la "mujer". Perla dice: "Puedo decir que yo no tuve adolescencia. Cuando mi padre se fue, tuve que tomar una gran responsabilidad sobre mis hombros. Ahora era la encargada de hacer las tareas de la casa y cuidar de mis hermanos. Nunca he tenido tiempo para pensar en mí. "

Rosy afirma: "Cuando mi padre murió una gran responsabilidad cayó sobre mí. Tenía que cuidar de mis cuatro hermanos, así que empecé a trabajar muy joven." Cuando María veía a sus amigos ir a fiestas en compañía de sus padres, empezó a preguntarse, "¿Por qué tengo que trabajar tan duro? ¿Por qué no puedo ir a fiestas?"

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Métodos de afrontamiento

En la investigación no solo interesaba conocer el impacto de la ausencia del padre en la vida de estas jóvenes. También queríamos conocer los mecanismos de afrontamiento que habían utilizado para sobrevivir a la ausencia paterna. La mayoría de ellas mencionó que la religión fue un factor importante en sus vidas.

Lupe, quien perdió a su padre cuando ella tenía diez años de edad, dijo: "conocer a Dios trajo esperanza en mi corazón. Orar me dio paz y consuelo. "... Cuando me acuerdo de mi padre, me pongo a llorar, pero luego voy a Dios y pido su ayuda." Lucy, que nunca supo quién era su padre, dijo: "Dios siempre ha sido mi refugio, siempre lloro con él (se seca las lágrimas) El equipo preguntó: ¿Ves a Dios como Padre? –“Si”_ (Ella pone su mano sobre su cara nerviosamente). Perla dijo: "Tenía que orar a Dios por ayuda... la necesitaba demasiado." Para María y su familia vivir sin un padre fue una experiencia muy dura. Ella dice: "Hemos trabajado duro, estudiado y leído la Biblia. Hicimos todo eso para hacer frente al dolor y el sufrimiento y para seguir adelante."

La mayoría de ellas afirmaron que usaron sus creencias religiosas, y el trabajo duro como forma de superar o enfrentar su dolor al no vivir con su padre.. Este resultado puede ser debido al hecho de que la mayoría de las mujeres entrevistadas provienen de un trasfondo religioso.

Una última pregunta fue hecha para ellas: Si replantearas haber vivido sin la presencia de su padre, ¿Considerarías que hay algo positivo que haya surgido de todo esto, ¿crees que hay algún beneficio? Para todas ellas se trataba de una pregunta inesperada. La mayoría de ellas dijo: "Nunca pensé que podría ser una ventaja. Después de reflexionar sobre el asunto,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

algunas respondieron: "Bueno, yo aprendí a confiar en mí misma", "Aprendí a luchar sola" una de ellas dijo: "He aprendido que no necesito un hombre a mi lado para seguir adelante".

Conclusión

Los datos obtenidos revelan que los hijos que viven en familias familia monoparental se ven obligados a hacer frente a un conjunto particular de problemas. Hay algunas variaciones en la forma de enfrentar esta situación, a pesar de que algunos de ellos enfrentan mejor que otros, la mayoría de ellas, tarde o temprano, mostrarán las desventajas de vivir en un hogar monoparental. Las estudiantes que participan en esta investigación se enfrentaron a diferentes tipos de dificultades derivadas de vivir sin un padre. La mayoría de las estudiantes entrevistadas se enfrentan a múltiples problemas como la soledad, la ira, el dolor, la inseguridad, la desconfianza, el abandono, la baja autoestima, la vulnerabilidad, la falta de apoyo emocional o económico y, las dificultades con sus relaciones, y las dificultades académicas. Algunas de ellos pensaban que habían perdido su infancia, porque se convierten en una hija parentalizada. Muchas de las responsabilidades de las madres se adjudicaron a estas jóvenes.

Escuchar estas historias puede rompernos el corazón. Estas son historias reales que retratan, de primera mano, el drama que está asociado con el vivir sin la presencia del padre. El recuerdo de aquel padre que las abandonó está fresco en sus mentes y corazones no importa el tiempo que haya pasado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estas son las personas que buscan ayuda para superar los problemas de la vida, pero no saben a dónde ir, porque no saben cómo buscar ayuda. Así que es hora de que los profesionales de salud mental sean más conscientes de esta necesidad y desarrollen nuevas estrategias para ayudar a aquellos que son víctimas del fenómeno del padre ausente.

Este estudio muestra que el impacto del padre ausente en la vida de las estudiantes tiene muchas consecuencias negativas en sus vidas. Sus vidas emocionales están en crisis, por lo que se sienten vulnerables, inseguras, con profundos sentimientos de soledad y dañan sus relaciones con el sexo opuesto.

Por estas razones tenemos que crear una mayor conciencia en el ser humano y en la sociedad para reducir al mínimo el impacto negativo que la ausencia del padre podría tener en la vida de sus hijas. Las hijas necesitan una figura paterna. Un padre de crianza deja un hermoso legado a sus hijas, un legado que faculta a tener una vida más plena. El padre ausente deja también un legado que pone en peligro las vidas y el bienestar de su descendencia.

Quisiéramos terminar este estudio, compartiendo dos citas: "Los padres son mucho más que cabezas de familia. Ponen una base importante para el desarrollo emocional, psicológico y físico de sus hijos. La presencia de un padre y una interacción positiva en la vida de un niño promueve la salud de las familias y comunidades más seguras y estables." (Stanley, Knitzer, Cohen 2009, p.3).

"Si más niños en este país nacieran de padres que están dispuestos y son capaces de cuidar de ellos, veríamos una reducción significativa en una serie de problemas sociales que afectan a los niños en los Estados Unidos, desde el fracaso escolar hasta la delincuencia, el abuso infantil y la negligencia." (Why it matter 2010).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Allen, S. y Dalay, K. (2007). The effects of father: An updated research summary of the evidence inventory. *Centre for Families, Work & Well-Being, University of Guelph*.

Recuperado de: <http://fira.ca/cms/documents/29/Effects of Father Involvement.pdf>.

Allen, S. y Dalay, K. (2002) The Effects of Father Involvement: A Summary of the Research Evidence. University of Guelph. Newsletter of the Father Involvement *Initiative*

Ontario Network. Recuperado de: <http://www.ecdip.org/docs/pdf/IF%20Father%20Res%20Summary%20%28KD%29.pdf>.

Amato, P. R. (2005). The impact of family formation change on the cognitive, social and emotional well, being of the next generation. *Marriage and Child wellbeing*. 15(2), 75-

96. Recuperado de: <http://futureofchildren.org/publications/journals/article/index.xml?journalid=37&articleid=107§ionid=692>.

American Humanae. (2003). Fathers and their Families: The untapped resource for children involved in the child welfare system. Recuperado de: http://www.americanbar.org/content/dam/aba/migrated/child/fathers/untapped_resource.authcheckdam.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Anderson, K., Jekielek, S. M. y Emig C. (2002). Marriage from a Child's Perspective: How Does Family Structure Affect Children, and What Can We Do about It? Recuperado de: <http://www.childtrends.org/files/MarriageRB602.pdf>.

Barajas, M. S. (2011). Academic achievement of children in single parent homes: A critical review. "The Hilltop Review: 5:1 (1) Article 4. Recuperado de: <http://scholarworks.wmich.edu/hilltopreview/vol5/iss1/4>

Bernard, S., Knitzer, J. y Cohen, D. (1999). Map and Track: State initiative to encourage responsible fatherhood. *National Center for Children in Poverty*. Recuperado de: http://www.ncdsv.org/images/NCCP_MapAndTrackStateInitiativesToEncourageResponsibleFatherhood_1999.pdf

Berlin, G. (2004). The effects of marriage and divorce on families and children. *Testimony presented before the Technology and Space Subcommittee of the Committee Commerce, Science, and Transportation, United States Senate*. Recuperado de: <http://www.mdc.org/publication/effects-marriage-and-divorce-families-and-children>

Casey E. C., Casey E. K., Daniels, K., William D. M., y Willimas, D. (2013). First Premarital Cohabitation in the United States: 2006–2010 National Survey of Family Growth. *National Health Statistic Report*. 4.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuéntame. (2010). *Censo de Población y Vivienda*. Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía. Recuperado de: <http://www.cuentame.inegi.org.mx/poblacion/hogares.aspx#>.

Chouhy, R. (nd). *Función Paterna y Familia Monoparental: ¿Cuál es el costo de prescindir del padre? Crecer sin padre: cambios y tendencias en la estructura de la familia norteamericana*. Recuperado de: <http://www.redsistemica.com.ar/chouhy.htm>

Coleman, M., Ganong, L., y Fine, M. (2000). Reinvestigating remarriage: Another decade of progress. *Journal of Marriage and the Family*. 62(4), 1288-1307. Recuperado de: http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/M_Fine_Reinvestigating_2000.pdf

Deardorff, J., Ekwaru, J. P., Lawrence, K., Ellis, B. J., Greenspan, L. C., Mirabedi, A., Landaverde, E. G. y Hiatt, R. A. (2010). Father Absence, Body Mass Index, and Pubertal Timing in Girls: Differential Effects by Family Income and Ethnicity. *Journal of Adolescent Health*. 48(5), 441-447.

De Bourcier, P. (2008). Submission on sex and relationship education delivery to the Department for Children, Schools and Families. *The Maranatha Community UK Office*. Recuperado de: <http://www.maranathacommunity.org.uk/pdf/sept-08-sex-and-relationship-education.pdf>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lamb, M. (april, 1996) *What are father for?* Trabajo presentado en la IPPR, Londres.

Recuperado de: <http://www.spig.clara.net/ippr/lamb.htm>

Lippman, L. H. y Wilcox, B.W. (2013). Mapping family: Change and child well-being outcomes. *Annie e. Casey Foundation Focus Global Social Trends Institute.*

Recuperado de: http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/02/Child_Trends-2013_01_15_FR_WorldFamilyMap.pdf

Manning, W. y Lyons, H. (2009). Hooking up: Teenage casual sex. *Bowling Green State University. The Center for Family and Demographic Research.* Recuperado de:

<http://papers.ccpr.ucla.edu/papers/PWP-BGSU-2011-033/PWP-BGSU-2011-033.pdf>

Martin, J.A., Hamilton, B.E., Ventura, S.J., Osterman, M.J.K., Wilson, E.C. y Mathews, T.J. (2012). Births: Final Data for 2010. *National Vital Statistics Report. 61(1).* Recuperado

de: http://www.cdc.gov/nchs/data/nvsr/nvsr60/nvsr60_08.pdf

Meltzer, H., Gatward, R. y Goodman, R. (2000). *The mental health of children and adolescents in Great Britain.* Report to the Office for National Statistics. Recuperado

de: http://www.dawba.info/abstracts/B-CAMHS99_original_survey_report.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Office for National Statistics (2004). Mortality Statistics Childhood, infant and perinatal Review of the Registrar General on deaths in England and Wales, 2002A. *National Statistics Publication. Series DH3*. Recuperado de: <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/vsob1/mortality-statistics--childhood--infant-and-perinatal--england-and-wales--series-dh3-/no--35--2002/index.html>

O'Neill, R. (2002). Experiments in Living: The Fatherless Family. CIVITAS: *The Institute for the Study of Civil Society*. Recuperado de: <http://www.civitas.org.uk/pdf/Experiments.pdf>.

Park, Mary (2003). *Are Married Parents Really Better for Children? What Research Says About the Effects of Family Structure on Child Well-Being*. Center for Law and Social Policy. Brief No.3.

Regnerus, Mark, D., Luchies, Mark, D., Laura, B. (2006). The Parent-Child Relationship and Opportunities for Adolescents' First Sex. *Journal of Family Issues*. 27(2). 159-183. doi 10.1177/0192513X05281858

Rosenberg, J. y Bradford, W. (2006). *The Importance of father in the healthy development of children*. Recuperado de: <http://www.childwelfare.gov/pubs/usermanuals/fatherhood/chaptertwo.cfm>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sarkadi, A., Kristiansson, R., Oberklaid, F., y Bremberg, S. (2007). Fathers' involvement and children's developmental outcomes: a systematic review of longitudinal studies. *Acta Paediatrica*. ISSN 0803–5253. doi:10.1111/j.1651-2227.2007.00572.x

Seltzer, J. (2000). Families formed outside of marriage. *Journal of marriage and the family*. 62(4). 1247-1268. doi:10.1111/j.1741-3737.2000.01247.x

The Center for Social Justice. Review (2010). *Green paper on criminal justice and addictions*. Recuperado de: http://www.centreforsocialjustice.org.uk/UserStorage/pdf/Pdf%20reports/CSJ_Green_paper_criminal_justice.pdf

United States Census Bureau. (2011). "Divorece rates highest in the south, lowest in the northeast. *Census Bureay Reports*. Thursday, August 25, 2011. Recuperado de: http://www.census.gov/newsroom/releases/archives/marital_status_living_arrangements/cb11-144.html

Wardle, L. D. (2012). Marriage, moms and dads: The evolution of the preference for married biological parenting in social science scholarship and the law. Lecture presented at *the Symposium on Contemporary Issues Regarding Marriage and Children*. J. Reuben Clark Law School. Brigham Young University. Marzo 15, 2012.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Apéndice 1

MMPI-2

Resultados condensados de prueba en 8 sujetos de sexo femenino

ESCALAS BASICAS

1. **Ana:** (N/A)

2. **Esther:**
 - a) Escala Dp (Desviación Psicopática) con puntaje alto T66
 - b) Escala Ma (Hipomanía) con puntaje moderadamente alto T64

3. **Mary:**
 - a) Escala Is (Introversión social) con puntaje muy alto T79
 - b) Escala D (Depresión) con puntaje alto T74

4. **Perla:**
 - a) Escala Pt (Psicastenia) con puntaje moderadamente alto T61
 - b) Escala Pa (Paranoia) con puntaje moderadamente alto T60
 - c) Escala D (Depresión) con puntaje moderadamente alto T60

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

5. **Ángela:** N/A

6. **Lucy:**

- a) Escala Is (Introversión social) con puntaje muy alto T84
- b) Escala Pa (Paranoia) con puntaje moderadamente alto T60

7. **Lupe:** N/A

8. **Rosy:** N/A

ESCALAS SUPLEMENTARIAS

1. **Ana:**

- a) Escala Is2 con puntaje alto T69

2. **Esther:**

- a) Escala de Alcoholismo de MacAndrew-revisada (A-MAC) con puntaje alto T72
- b) Escala Fuerza del yo (Fyo) con puntaje moderadamente alto T63

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3. Mary:

- a) Escala Is1(Timidez/Perturbación) con puntaje alto T74
- b) Escala Is3 (Alienación del yo y de los demás) con puntaje alto T71
- c) Escala de Ansiedad (A) con puntaje alto T66
- d) Escala de Desajuste Profesional (Dpr) con puntaje alto T65
- e) Escala Is2 (Evasión Social) con puntaje moderadamente alto T64
- f) Escala de Desorden de Estrés Postraumático (EPK) con puntaje moderadamente alto T62

4. Perla:

- a) Escala Is2(Evasión Social) con puntaje muy alto T80
- b) Escala de Represión (R) con puntaje alto T73
- c) Escala de Responsabilidad Social (Rs) con puntaje alto T65
- d) Escala de Género Masculino (Gm) con puntaje moderadamente alto T64

5. Ángela:

- a) Escala de Género Femenino (Gf) con puntaje alto T67

6. Lucy:

- a) Escala Is2 (Evasión Social) con puntaje muy alto T80
- b) Escala Is3 (Alienación del yo y de los demás) con puntaje alto T74
- c) Escala Is1 (Timidez/Perturbación) con puntaje alto T70

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- d) Escala de Ansiedad (A) con puntaje alto T69
- e) Escalas de Desorden de Estrés Posttraumático (EPK) y (EPS) con puntaje alto T68
- f) Escala de Desajuste Profesional (Dpr) con puntaje moderadamente alto T60

7. **Lupe:** N/A

8. **Rosy:**

- a) Escala de Género Femenino (Gf) con puntaje alto T66
- b) Escala Is2(Evasión Social) con puntaje moderadamente alto T64

ESCALAS DE CONTENIDO

1. **Ana:**

- a) Problemas Familiares (FAM) con puntaje alto T69

2. **Esther:**

- a) Prácticas Antisociales (PAS) con puntaje alto T69

3. **Mary:**

- a) Incomodidad Social (ISO) con puntaje muy alto T77
- b) Preocupación por la Salud (SAU) con puntaje alto T74

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

c) Dificultad en el Trabajo (DTR) con puntaje alto T72

d) Baja Autoestima (BAE) con puntaje alto T67

4. **Perla:** N/A

5. **Ángela :** N/A

6. **Lucy:**

a) Incomodidad Social (ISO) con puntaje muy alto T88

b) Dificultad en el Trabajo (DTR) con puntaje muy alto T83

c) Rechazo al Tratamiento (RTR) con puntaje alto T69

d) Baja Autoestima (BAE) con puntaje alto T67

e) Depresión (DEP) con puntaje alto T65

7. **Lupe:** N/A

8. **Rosy:** N/A

**HOMOPARENTALIDAD. REPRESENTACIONES SOCIALES DE
UNIVERSITARIOS DEL SUR DE CHILE**

Carolina Méndez - Universidad Autónoma de Chile, sede Temuco

caro.mendezsandoval@gmail.com

Karen Mardones, Universidad Santo Tomás, sede Valdivia

karenmardonesle@santotomas.cl

(Chile)

Resumen

El objetivo de la investigación es describir y comparar las representaciones sociales que elaboran mujeres y hombres universitarios sobre la homoparentalidad.

La técnica a utilizar es las Redes Semánticas Naturales, pues ofrecen un medio empírico de acceso a la organización cognitiva del conocimiento, proporcionando datos referentes a la organización e interpretación interna de los significantes.

La muestra es de 112 estudiantes, 56 mujeres y 56 hombres, cursando los dos últimos años de las carreras de Psicología, Trabajo social y Derecho, debido a su estrecha y transversal vinculación laboral con las temáticas de familia e infancia. El análisis se realiza apoyado del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

programa Excel, identificando elementos constituyentes de las representaciones, así como su campo semántico.

Las representaciones sociales son un conocimiento construido colectivamente, que proporciona una cosmovisión compartida, constituyendo un sistema que orienta nuestros comportamientos, acciones y relaciones sociales.

Un país que desea avanzar hacia una sociedad inclusiva requiere conocer las representaciones que elaboran futuros profesionales respecto a que las parejas homosexuales formen una familia y críen hijos/as, ya que éstas tendrán implicancias en sus acciones; por lo tanto, en los procesos y circunstancias en que dichos profesionales decidan sobre el presente y futuro de diferentes familias.

Entre los resultados se encuentra que tanto hombres como mujeres comparten representaciones sociales de: Familia y Amor, expresando con ello que la homoparentalidad es un tipo *más* de familia, caracteriza principalmente por lo afectivo.

Las representaciones sociales encontradas en el estudio son una aproximación a las demandas que las instituciones deberán enfrentar – y que deberán debatirse – para evaluar la necesidad de ser implementadas.

Palabras claves

Familia, homoparentalidad, género, universitarios, familias.

Introducción

De acuerdo al Informe Desarrollo Humano en Chile del Programa de Naciones Unidas [PNUD] (2010), la multiplicación de morfologías familiares ha ido a la par con un proceso de legitimación de las formas alternativas de hacer familia. La diversidad en las formas de organizar los vínculos familiares es vista, cada vez más, como un hecho normal. La creciente legitimidad se debe por una parte a la cultura de la individualización, que deja a las propias personas decidir sobre la forma de organizar sus vínculos sociales y el derecho a modificarlos. Esta apertura, sin embargo, encuentra su piedra de tope en las relaciones entre personas del mismo sexo.

Las uniones entre parejas homosexuales comenzaron a ser reconocidas jurídicamente a partir de la década de los 90, y ya en el 2000 se dio la oportunidad a que las parejas del mismo sexo pudieran adoptar y criar a un niño o niña (Choquehuanca, 2011).

En el contexto internacional, las encuestas realizadas muestran que existe una importante apertura hacia las familias homoparentales. Una de las mayores encuestas fue efectuada por el Parlamento Europeo junto a la empresa Stiftung Mercator (2012) en que se encuestó a 5.624 personas de entre 16 y 27 años, de 45 países europeos. En ella un 73% está de acuerdo con la adopción y crianza por parte de parejas homosexuales. Entre los países con mayor índice de aceptación están Noruega y Holanda; y los de menor aceptación Turquía e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Italia. Una encuesta que puede complementar este resultado, fue efectuada por el Instituto Nacional de Estadísticas de Italia, en que se encuestó a 7.725 personas de 18 a 74 años. En este sólo un 36% de los encuestados acepta la adopción por parte de las parejas homosexuales. Como vemos este porcentaje es mucho menor al porcentaje aludido líneas más arriba entre los países europeos. Una razón esgrimida es la influencia del vecino Estado del Vaticano. En éste, el rechazo aumenta considerablemente, situándose en un 64% (Istituto Nazionale di Statistica, 2012). La influencia de la religión por tanto podría explicar el apego a configuraciones familiares tradicionales.

Una encuesta en Estados Unidos, realizada el periódico Pink News James Park (2012) arrojó que el 61% de las personas encuestadas está a favor de que personas del mismo sexo puedan adoptar y criar un niño o niña.

En el contexto latinoamericano, la encuesta de opinión en manos del diario CNN México (2012) se observa que sólo el 30% acepta la adopción por parte de parejas homosexuales, y el 70% de los encuestados rechaza esta posibilidad.

Robaldo (2011) plantea que en Chile existen escasas investigaciones acerca de la homparentalidad. La información existente en nuestro país se relaciona con datos de encuestas desarrolladas desde algunas universidades y centros de estudios. Entre éstas encontramos la realizada por la Universidad Diego Portales [UDP] (2012) a 1.295 personas mayores de 18 años, la que reportó que un 36,1% acepta que una pareja de mujeres lesbianas puedan criar un niño tan bien como una pareja heterosexual y que un 31,7% acepta lo mismo para una pareja de hombres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con ello la encuesta evidencia que la sociedad chilena se encuentra poco receptiva a permitir que se rompan concepciones tradicionales de familia. El apoyo al matrimonio homosexual es bajo, y todavía menor es el apoyo a que parejas homosexuales puedan asumir la paternidad.

La encuesta IMAGES Chile (2011), encontró que el 70% de los hombres y 30% de las mujeres declararon que a los hombres homosexuales se les debería prohibir adoptar hijos.

Un estudio realizado en Santiago de Chile por la empresa Cristeria Research en el año 2011, a 400 personas, encontró que los encuestados hombres, al ser consultados por la posibilidad de que uniones del mismo sexo adopten niños, el 69% se inclinó por el rechazo y en el caso de las mujeres éste fue de un 63% (La Nación, 2011).

Las tres encuestas realizadas a nivel nacional, evidencian que en comparación al contexto internacional, en Chile existe menor aceptación frente a las familias homoparentales, el que corresponde aproximadamente a dos tercios de las muestras consultadas. En este sentido Chile estaría más cercano a países como Turquía e Italia, los cuales se encuentran entre aquellos con mayor rechazo hacia las familias homoparentales a nivel europeo (Stiftung Mercator, 2012).

Conjuntamente, las encuestas realizadas en Chile muestran que las mujeres son quienes están más dispuestas a aceptar la homoparentalidad en comparación con los hombres.

La Ley 19.620 de adopción en Chile en ninguno de sus artículos hace referencia a que personas del mismo sexo estén impedidas de adoptar. Si bien señala que son los matrimonios civiles quienes tendrán prioridad para la adopción, se contempla la posibilidad de que personas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

solteras, divorciadas o viudas, puedan igualmente optar (Biblioteca Del Congreso Nacional De Chile, 2007).

Sin embargo, algunos casos que han generado debate público en nuestro país, evidencian que en lo concreto hay impedimentos para que personas homosexuales críen a sus propios hijos o los adopten. El caso más emblemático y que ha puesto el tema en la palestra es el de la jueza Atala, a quien se le privó de la custodia de sus tres hijas únicamente en base a su orientación sexual, por ser una mujer lesbiana. La abogada defensora sostuvo que los argumentos sostenidos por la Corte Suprema, “*revelan la magnitud de los prejuicios y estereotipos presentes en el Poder Judicial*”. En esta misma línea está el caso en que la Corte de Apelaciones no admitió a trámite el recurso presentado por una pareja lesbiana para que los dos niños que han criado, fuesen inscritos con sus apellidos en el Registro Civil (Corporación Humanas, 2012; ACTUP, 2013; La Nación, 2013).

La información expuesta evidencia que la la apertura hacia nuevas configuraciones familias, y específicamente la piedra de tope para la conformación de familias homoparentales, se vincula a las construcciones socioculturales, que elaboran los individuos, grupos y comunidades; y que pueden variar dado el contexto. El rechazo hacia la homoparentalidad parece ser mayoritario según nos muestran las encuestas nacionales, y algunos casos públicamente conocidos en Chile, muestran que éste también está presente en las instituciones y personas que deben decidir sobre las temáticas de familia; sin embargo en nuestro país no se han encontrado investigaciones que tomen como grupo de estudio a esta población.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por ello resulta de interés preguntarse sobre las representaciones que elaboran quienes deberán mantener una estrecha y transversal vinculación laboral con las temáticas de familia e infancia, en diversos contextos institucionales donde se inserten. Es por ello que se ha optado por estudiantes universitario/as de los últimos años de las carreras de psicología, trabajo social y derecho. Conjuntamente, se desea comparar las representaciones por sexo. Ello, dado que los datos revisados muestran que hay diferencias con relación al rechazo-aceptación de la homoparentalidad.

Un país que desea avanzar hacia una sociedad inclusiva requiere conocer las representaciones que elaboran futuros profesionales respecto a que las parejas homosexuales formen una familia y críen hijos/as, ya que éstas tendrán implicancias en sus acciones; por lo tanto, en los procesos y circunstancias en que dichos profesionales decidan sobre el presente y futuro de diferentes familias.

Objetivos

- Comparar las representaciones sociales sobre homoparentalidad que elaboran estudiantes universitarios del sur de Chile, diferenciando por sexo.
- Objetivos específicos:
- Describir las representaciones sociales sobre homoparentalidad que elaboran las universitarias de las carreras de psicología, trabajo social y derecho, del sur de Chile.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Describir las representaciones sociales sobre homoparentalidad que elaboran los hombres universitarios de las carreras de psicología, trabajo social y derecho, del sur de Chile.

Marco conceptual

La homoparentalidad, entendida como familias conformadas por parejas homosexuales, las que crían hijos y/o hijas (Zambrano, 2009; MOVILH, 2012), se vislumbran en un contexto global de diversidad de prácticas de relación y pluralidad de creencias que regulan la expresión sexual en la sociedad. Otras definiciones definen la homoparentalidad como las familias en que uno o ambos miembros de la pareja son homosexuales (Fuentes, 2002).

Robaldo (2011) indica que la homoparentalidad se puede entender como performatividad de los vínculos parentales en las familias no heterosexuales. En contraste, en un sistema sexo genérico que defiende la existencia de dos sexos opuestos, biológicamente inconmensurables y complementarios (Moreno & Pichardo, 2006) lo habitual será que la unión de las parejas que se realice bajo las normas heterosexuales. Este modelo hegemónico de familia se ampara en la heteronormatividad, entendida como el orden socio-político que toma a la heterosexualidad reproductiva como norma universal, natural y factor obligatorio para la creación de lazos amorosos (Libson, 2009). Warner (1991 citado en Ariza; Garivia, Geldres & Vargas, 2013) sostiene que la heteronormatividad hace referencia “al conjunto de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan con lo que significa ser humano” (p.1).

El modelo más representativo de la heteronormatividad es la familia normativa o familia heterosexual. Ésta es entendida como aquella comunidad basada en la unión permanente de un hombre y una mujer destinada a la realización de actos humanos propios de la generación (Corral, 1994).

Las representaciones sociales son un conocimiento construido colectivamente, que proporciona una cosmovisión compartida, constituyendo un sistema que orienta nuestros comportamientos, acciones y relaciones sociales (Jodelet 1991 citada en Araya 2002).

Para Moscovici, fundador de esta teoría (1981 citado en Velásquez & Córdoba, 2012), las representaciones sociales constituyen un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales y equivalen en nuestra sociedad a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales. Según Vergara (2008) este es un proceso que va más allá de los límites y comprende valores, historias, conversaciones y símbolos, que se adquieren a través de la experiencia directa, principalmente de las relaciones con el grupo de amigos y amigas, los padres y madres, la escuela, las organizaciones, los grupos religiosos, las iglesias, los medios de comunicación y la calle.

Las representaciones sociales nos permiten interpretar lo que nos sucede, y dar sentido a lo no inesperado, son categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y con quienes tenemos algo que ver, son teorías que permiten diseñar la actuación cotidiana

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(Moscovici, 1986 citado en Vergara, 2008). Sirven de interpretación de la realidad y de guía de acción en la vida práctica y cotidiana en los campos profesionales, expresan la manera en que los actores se sitúan en relación a su actividad y a sus compañeros, así como frente a las normas y roles vigentes en el espacio de trabajo (Jodelet, 2011).

Para Jean Claude Abric (1996 citado en Balduzzi, 2011) las representaciones sociales son determinantes de comportamientos y prácticas, puesto que definen lo lícito, tolerable o inaceptable en determinado contexto. Tienen, además, una función de justificación: permiten a los sujetos explicar y avalar, ante sí mismos o ante los otros, tomas de posición y de proceder.

Si bien son escasas las investigaciones realizadas sobre representaciones de la homoparentalidad, lo son mucho más a la hora de investigar éstas en universitarios y profesionales vinculados a las temáticas de familia e infancia.

Camilleri y Ryan (2006) en Australia, realizaron una investigación sobre las actitudes de los estudiantes de último año de la carrera de trabajo social hacia la homosexualidad, y sus conocimientos y actitudes hacia la crianza homosexual. Se encontró que la mayoría de los estudiantes tenían una actitud liberal hacia la homosexualidad y la paternidad homosexual, y tenían un alto nivel de conocimiento acerca de la paternidad homosexual. El 92% de los participantes tuvieron puntuaciones que cayeron en el rango no homofóbico, el 6,7% se clasificaron como homofóbicos de bajo grado y sólo un estudiante resultó homofóbico de alto grado.

Una visión más positiva obtuvieron Vecho y Shneider (2012) quienes realizaron una investigación en Francia, sobre la actitud de psicólogos respecto a la paternidad homosexual y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

su relación con ciertas características de su práctica profesional. Se analizaron tres dimensiones: las creencias respecto al desarrollo de los niños en las familias de paternidad homosexual; la actitud respecto a la legalización del acceso a la paternidad de los/las homosexuales; y las creencias relativas a la aptitud a la paternidad de los homosexuales. La actitud de los participantes respecto a las tres dimensiones exploradas fue mayoritariamente positiva, especialmente en lo que se refiere a la aptitud a la paternidad.

Briseño (2011) da a conocer las representaciones sociales acerca de diversidad sexual construidas por los trabajadores sociales de Colombia. Concluye el concepto de familia estaría determinado por lo legislativo; la cual estaría conformada por un padre, una madre y unos hijos, que aunque no vivan en el mismo lugar, poseen un vínculo consanguíneo que es el determinante. Para estos profesionales del trabajo social, tanto el matrimonio como la adopción de menores por parejas del mismo sexo, no son parte de lo que se entiende como familia, porque se percibe una ausencia de roles parentales en ambas figuras, y no hay claridad en las funciones que puedan llegar a desempeñar dos hombres o dos mujeres en la crianza de un/a hijo/a. Algunos de los profesionales recurrieron a explicar la diversidad sexual como producto de la falta de afecto en las personas o como una moda.

Frías, Pascual, Monterde y Montejano (2006) realizaron en España un estudio sobre las creencias que poseían los estudiantes de psicología respecto a los padres homosexuales y sus hijos. Entre sus resultados encontraron que cuando se realizaban atribuciones sobre un origen genético o biológico de la homosexualidad, las actitudes eran menos negativas que cuando la homosexualidad se atribuía al aprendizaje o a la elección. En términos generales, los resultados de la investigación señalan puntuaciones bajas en el constructo homofobia explícita.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuando hubo rechazo, éste se relacionaba con la probabilidad de que parejas homosexuales influyeran en la sexualidad de los niños.

Metodología

Tipo de investigación

La metodología empleada es cuantitativa. Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) señalan que entre las ventajas de la metodología cuantitativa se encuentran la posibilidad de medir un gran número de personas, que es el interés de este estudio.

Se utilizó un diseño no experimental, descriptivo y transversal. No experimental, puesto que no se manipularon variables; descriptivo, ya que su objetivo fue acceder y describir las representaciones los y las estudiantes universitario/as; y transversal, dado que fue realizado en un único momento en el tiempo (Hernández et al 2006).

Muestra

La muestra estuvo compuesta de 56 mujeres y 56 hombres, pertenecientes a los últimos dos años de las carreras de Trabajo Social, Psicología y Derecho.

El muestreo fue no probabilístico. Se seleccionó intencionalmente a estudiantes de las carreras antes indicadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De 5 universidades, con un total de 9 carreras, a las cuales se les solicitó colaboración, sólo 3 universidades, con 5 carreras, accedieron a la petición. La caracterización de la muestra se compuso de la siguiente manera:

Tabla 1. Caracterización de la muestra por carrera y sexo

Carreras	Hombres	Mujeres	Total
Psicología	32	48	80
Derecho	20	8	28
Trabajo social	4	0	4
Total	56	56	112

Instrumento

Se empleó la técnica de las Redes Semánticas Naturales de acuerdo a lo planteado por Valdez (1998), que tal como éste lo sostiene, ofrece un medio empírico de acceso a la organización cognitiva del conocimiento, proporcionando datos referentes a la organización e interpretación interna de los significantes. Por lo que se constituye en una técnica pertinente para el estudio de las representaciones sociales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La técnica se aplica se compone de dos secciones: la primera, de identificación que recaba datos sociodemográficos, útiles para la caracterización de la muestra y/o relevantes para el estudio, tales como sexo, carrera y edad. La segunda, de una imagen estímulo que alude a la homoparentalidad, la que se escogió evitando sesgas y/o influenciar las respuestas de los y las participantes. La imagen expone a dos hombres adultos y en medio de ellos a un niño (Anexo 1).

La técnica consta de dos tareas, primero los estudiantes deben definir con la mayor precisión al estímulo gráfico en una lista de diez palabras, que pueden ser verbos, adverbios, etc. Una vez señaladas, deben jerarquizar las palabras definidoras, en función de la cercanía que consideren que tiene cada una de ellas a partir del estímulo definido.

Procedimiento

Se solicitó autorización de las direcciones de cada carrera escogida para participar. La aplicación del instrumento se realizó de manera grupal al inicio de una clase. Para cautelar la correcta ejecución de las instrucciones, la administradora detalló el procedimiento detenidamente. Antes de comenzar, se obtuvo consentimiento informado firmado por cada participante, en donde se explicitó el anonimato y confidencialidad de la información entregada.

Para desarrollar la tarea, se les entregó la siguiente consigna “escribiremos unas palabras y frases en la pizarra, donde ustedes deben señalar con la mayor precisión posible diez palabras que pueden ser: verbos, adverbios, etc. Una vez señaladas éstas, jerarquícenlas de 1 a 10. En que 1 se asigna a aquella palabra que consideran más asociada a la imagen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estímulo”. Para ejemplificar el procedimiento, se realizó un ejercicio con la palabra manzana, en que se solicitó que indicaran 10 palabras que asociaran a ésta. Cada palabra señalada fue escrita en la pizarra. Luego se les pidió que las jerarquizaran de 1 a 10.

Las dudas fueron resueltas antes de comenzar la aplicación. Para iniciar la aplicación el material fue entregado a cada participante directamente. Se leyeron las instrucciones en voz alta, en un tono neutro. Las dudas se resolvieron antes de comenzar a contestar. A medida que fueron terminando, entregaron el material y se les agradeció su participación. La duración de la aplicación fue de aproximadamente 20 minutos por cada grupo.

Procedimiento de análisis

A partir de lo propuesto por Valdez (1998), se obtendrán los siguientes valores para el grupo de hombres y para el grupo de mujeres, por separado:

- a) Valor J, es decir, el total palabras de definidoras entregadas.
- b) Valor M, es decir, el peso semántico, considerando frecuencia y valor semántico (jerarquía) de cada palabra definitoria (asignado en una escala del 1 al 10).
- c) Grupo SAM, es decir, los 15 conceptos con mayor peso semántico, o sea las definidoras fundamentales de la red.
- d) Valor FMG, es decir, la distancia semántica, considerando la puntuación del nodo central y a partir de ésta obtener la puntuación expresada en porcentaje de aquellas 15 definidoras de mayor peso semántico.

Para las tareas antes descritas, se utilizará como apoyo el programa Excel 2010 de Office. Las palabras definidoras del conjunto SAM serán descritas respecto a su FMG. En este

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentido la palabra núcleo será la que obtenga el primer lugar del conjunto un 100% de FMG, entre 99% - 79% son consideradas atributos esenciales, entre un 78% - 58% son consideradas atributos secundarios, entre un 57% - 37% son consideradas atributos periféricos, finalmente entre 36% y menos son consideradas atributos personales.

Presentación de resultados

Los resultados corresponden a los análisis realizados a partir de los valores antes descritos y sugeridos por Valdez (1998). La información está organizada respondiendo a los objetivos específicos del estudio, por lo que se presentan dos tablas con los datos, una por cada objetivo. En la Tabla 2 se encuentra el conjunto SAM de la muestra de mujeres y en la Tabla 3, el conjunto SAM de la muestra de hombres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 2. Conjunto SAM, Muestra Mujeres

J. 208	Definidoras	VMT	FMG %
1	Familia	315	100%
2	Amor	259	82%
3	Felicidad	101	32%
4	Protección	89	28%
5	Cariño	85	27%
6	Igualdad	72	23%
7	Padre/s	72	23%
8	Hombre/s	70	22%
9	Niño	63	20%
10	Respeto	53	17%
11	Adopción	47	15%
12	Cuidado	44	14%
13	Hijo/s	40	13%
14	Amigos	39	12%
15	Pareja	39	12%

El núcleo en la muestra de mujeres es Familia, lo que evidencia que para las estudiantes las personas del mismo sexo son una configuración más de familia. La idea que ésta se conforma por la unión afectiva, se confirma con la siguiente palabra definidora que es Amor. Ella obtiene un 82% de distancia semántica, correspondiendo a un atributo esencial. Las siguientes trece palabras que componen el conjunto SAM, son atributos personales. Con ello se evidencia que es una red que concentra su campo semántico en las palabras Familia y Amor.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El conjunto SAM contiene palabras con una valoración positiva, por lo que se puede sostener que el grupo de mujeres se representa socialmente la Homoparentalidad desde la aceptación, entendiendo que esta se configura a partir de elementos tales como Amor, Felicidad, Protección, Cariño, Respeto, entre otros.

En términos de cantidad de definidoras expresadas por las mujeres (valor J), éstas son un total de 207.

Tabla 3. Conjunto SAM, Muestra Hombres

J. 237	Definidoras	VMT	FMG %
1	Familia	235	100%
2	Amor	136	58%
3	Discriminación	94	40%
4	Cariño	74	31%
5	Respeto	70	30%
6	Igualdad	62	26%
7	Protección	55	23%
8	Unión	47	20%
9	Niño	44	19%
10	Hijo/s	37	16%
11	Sociedad	37	16%
12	Amistad	35	15%
13	Crianza	35	15%
14	Homosexualidad	35	15%
15	Libertad	35	15%

El núcleo en la muestra de hombres es Familia, lo que al igual que en la muestra de mujeres, evidencia que también para los hombres que la Homoparentalidad es una forma más de ser familia. La red no presenta atributos esenciales. La palabra Amor, con la distancia semántica de 58%, corresponde a un atributo secundario. Encontramos a continuación el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

atributo periférico con la palabra Discriminación, con una distancia de 40%. Las siguientes doce palabras definidoras que componen el conjunto SAM son atributos personales. Ello nos muestra que es una red que concentra su campo semántico en las palabras Familia y Amor, y muy cerca se encuentra la palabra Discriminación.

Discriminación es la palabra del conjunto SAM que alerta sobre las acciones de rechazo social asociadas a la Homoparentalidad, las palabras Sociedad y Homosexualidad no es posible per se otorgarles valoración. Las restantes palabras podemos otorgarles más bien una valoración positiva, por elementos tales como Amor, Cariño, Respeto, Igualdad, Protección, Unión, entre otros.

En términos de cantidad de definidoras expresadas por los hombres (Valor J), éstas son un total de 237.

Comparando los datos obtenidos en cada grupo, es posible señalar que ambos grupos presentan una red representacional concentrada en dos palabras: Familia y Amor, expresando con estas definidoras que la homoparentalidad es un tipo *más* de familia, caracteriza principalmente por lo afectivo.

Ahora, es en el grupo de mujeres, que la palabra Amor se encuentra más cercana al núcleo. Ello podría implicar que para ellas es aún más patente lo afectivo en esta relación.

Por otro lado, en el grupo de hombres aparece la palabra Discriminación, que no se encuentra en el conjunto SAM de mujeres. Probablemente son ellos como hombres quienes logran identificarse con la imagen estímulo y prevean las implicancias sociales – de exclusión - de tal configuración familiar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Respecto al total de definidoras expresadas por cada grupo, son los hombres quienes presentan una mayor cantidad. Si este dato se suma a la mayor variedad de atributos que la red de hombres presenta, así como el contraste que ésta presenta al contener la palabra Discriminación, es posible sostener que es el grupo de hombres que elabora una representación más diversa sobre el tema en estudio.

Conclusiones

No cabe duda que el concepto de familia ha ido transformándose con la cultura y la historia (Goody, 1986 citado en Robaldo, 2011). Ello se expresa en el estudio expuesto, ya que tanto las mujeres, como los hombres participantes se representan la Homoparentalidad como una configuración familiar más, convirtiendo la palabra Familia en el núcleo representacional en ambas muestras.

Las mujeres del estudio expresan como atributo esencial la palabra Amor, lo que implicaría que ellas construyen la familia con el componente emocional y/o afectivo estrechamente vinculado. En este sentido, coincide con lo planteado Achtenberg (2005) en su concepto de familia, cuando se refiere a personas que tienen una relación debida al fuerte vínculo social y emocional y/o por otros vínculos. En cuanto a los hombres, también aparece la palabra Amor, aunque con una mayor distancia semántica del núcleo.

Los hombres de la muestra señalan la palabra Discriminación, que no fue mencionada por las mujeres. A partir de esto podemos hipotetizar que ellos sienten algún tipo de empatía por los hombres representados en la imagen estímulo. Si consideramos que en la cultura

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hispana, el "verdadero hombre" debe ser heterosexual (Olavarría, 2001; Giraldo, 1972), por lo que aquellos hombres que no presenten este mandato de género se encontrarán expuestos a la exclusión de la sociedad. Ello puede dar pie a que los hombres estén más atentos que las mujeres a la discriminación por apartarse de esta norma.

Si bien las encuestas revisadas previamente al estudio (IMAGES, 2011; La Nación, 2011) arrojan diferencias entre hombres y mujeres frente a la homoparentalidad, ello no se constata en el presente estudio, pues el campo de mayor valor semántico es compartido y sus elementos constituyentes denotan un contenido relacional de aceptación de ésta.

La última encuesta nacional de la UDP (2012), encuentra que las personas encuestadas de entre 18 y 45 años, es decir las más jóvenes, fueron las más predispuestas a aceptar la homoparentalidad. Asimismo, diversos estudios latinoamericanos (Aravena & Baeza, 2010; Vásquez & Castro, 2009; Zarza, 2009) señalan que las generaciones más jóvenes son más críticas frente a los mandatos de género tradicionales. Probablemente, el que la muestra utilizada, sea de jóvenes y además esta esté integrada por estudiantes de carreras humanistas, favorece la aceptación de la diversidad familiar.

Si bien el sistema sexo/género (Rubin, 1986) naturaliza una dicotomía que ha conducido a representar a los hombres como imposibilitados de brindar afecto y cuidados; hoy cada vez más es cuestionada dicha división. De acuerdo a lo planteado por Olavarría (2001), los cambios generados por la globalización han traído consigo tensiones en los sistemas de género y quiebres en las estructuras patriarcales, dando pie a la flexibilización de roles y normas, antes inamovibles.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los resultados nos provocan pensar que el amor puede vivirse de diversas maneras en la época actual, que el amor se vive y se piensa de formas muy disímiles a lo normativo. Una de las expresiones que toma esa diversidad es la configuración homoparental. El amor de pareja ya no se configura en torno a la dualidad hombre-mujer, ya no es respecto a una biología diferenciada; en contraste el amor se edifica sobre las relaciones de afecto, más allá de los sexos. Con ello se rompe el modelo heteronormativo, derrumbando la heterosexualidad reproductiva como norma universal, natural y factor obligatorio para la creación de lazos amorosos (Libson, 2009).

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el que los y las participantes contesten a la encuesta desde la deseabilidad social. Aunque sus respuestas son anónimas e incluso grupalmente son tomados y analizados los datos, contestan desde su posición de estudiantes de dichas carreras. Los datos son tomados en la universidad y dentro de una sala de clases. Es posible entonces que los datos se encuentren teñidos por estas condiciones.

Otra limitación fue la dificultad para sumar la participación de las diferentes carreras en la investigación, no logándose obtener la muestra planificada inicialmente. A pesar de ser carreras ligadas al ámbito social, el acceso no fue inmediato. Conjuntamente, en las oportunidades en que se aplicó la técnica, el número de estudiantes en clases fue muy inferior al estipulado en las listas.

Considerando que los y las estudiantes que participaron presentaron una actitud colaborativa en todo momento, se propone ampliar la investigación en este tema. Una posibilidad son muestras probabilísticas que permitan extrapolar los resultados a la población, y otra, utilizar técnicas cualitativas que permitan profundizar en el conocimiento. Una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bifurcación, será realizar investigaciones entre los y las profesionales que se desempeñan en instituciones que deciden sobre familias, niños, niñas y adolescentes; explorando los posibles prejuicios que obstaculizan o impiden que personas del mismo sexo críen a un/a hijo/a.

El debate sobre esta temática debe situarse no sólo en y desde las personas homosexuales, sino en el conjunto de la sociedad. La universidad como espacio privilegiado para la reflexión, discusión y transformación, se presenta como parte central de ésta, especialmente cuando le compete formar profesionales que deberán discutir de manera argumentada sobre las temáticas de familia e infancia.

Asimismo la universidad debe dar cuenta de las representaciones sociales que elaboran los futuros profesionales, puesto que ellas son una aproximación a las demandas que las instituciones deberán enfrentar – y que deberán debatirse – para evaluar la necesidad de ser implementadas.

Referencias Bibliográficas

ACTUP. (2013, 13 de Enero). *Italia- La corte Suprema argumenta que oponerse a que las parejas del mismo sexo tengan hijos es un “mero prejuicio”*. Recuperado de <http://actup.org/news/es/italia-la-corte-suprema-argumenta-que-oponerse-a-que-las-parejas-del-mismo-sexo-tengan-hijos-es-un-mero-prejuicio/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aravena, A. y Baeza, M. (2010). Jóvenes chilenos y construcción socioimaginario del ser otro-mujer. *Última Década*, 32, 159-171.

Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de ciencias sociales 127. En: <http://www.efamiliarcomunitaria.fcm.unc.edu.ar/libros/Araya%20Uma%20F1a%20Representaciones%20sociales.pdf>

Ariza, G., Gaviria, S., Geldres, D. & Vargas, R. (2013). *Modelo de sensibilización y formación en masculinidades género-sensibles y prevención de las violencias hacia las mujeres. Hombres cuidadores de vida*, 1. Recuperado de <http://xurl.es/mn55w>

Balduzzi, M. (2011). Representaciones sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber. *Espacios en Blanco - Serie indagaciones*, (21), 183-218. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v21n2/v21n2a02.pdf>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2007). *Ley 19.620*. Santiago: BCN.

Briseño, M. (2011). Representaciones sociales de los profesionales de trabajo social sobre diversidad sexual: un aporte al debate sobre familia, adopción y diversidad en clave de intervención social. *Prospectiva*, (17), 379-406. Recuperado de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<http://dintev.univalle.edu.co/revistasunivalle/index.php/prospectiva/article/view/1987/1>

912

Choquehuanca, R. (2011). Familia y derechos humanos: la adopción homoparental, *La tribuna del abogado*, 2(4) 61-78. Recuperado de <http://www.caja-pdf.es/2012/03/14/revista-abril/revista-abril.pdf>

CNN México. (2012, 17 de Mayo). *La mayoría rechaza que las parejas gay adopten a un niño en México*. Recuperado de <http://mexico.cnn.com/nacional/2011/05/17/la-mayoria-rechaza-que-las-parejas-gay-adopten-a-un-nino-en-mexico>

Coperativa.cl (2011, 8 de febrero). *Cuatro de cada 10 santiaguinos está a favor del matrimonio homosexual*. Recuperado de http://www.cooperativa.cl/cuatro-de-cada-10-santiaguinos-esta-a-favor-del-matrimonio-homosexual/prontus_notas/2011-02-08/155824.html

Corporación Humanas (2012, 12 de Junio). *Caso Atala: Reflexiones sobre un itinerario judicial* Santiago: VII Seminario Familia y Justicia: Parentalidad y discriminación por orientación sexual.

Corral, H. (1994). *Familia y Derecho*. Santiago de Chile. Colección Jurídica Universidad de los Andes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Frías, M., Pascual, J., Monterde, H & Montejano, S. (2006). Creencias sobre la parentalidad de parejas del mismo sexo: causas de la homosexualidad. *Interpsiquis*. Recuperado de http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/3874/1/interpsiquis_2006_24732.pdf

Giraldo, O. (1972). El machismo como fenómeno psicocultural. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4 (3), 295-309. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80540302.pdf>

Hernández, R., Fernández-Collado, F., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill.

Istituto Nazionale di Statistica. (2012). La popolazione omosessuale nella società italiana. Recuperado de http://www.istat.it/it/files/2012/05/reporthomofobia_6giugno.pdf?title=Popolazione+omosessuale+nella+societ%C3%A0+++17%2Fmag%2F2012+++Testo+integrale.pdf

Jodelet, D. (2011, 21 de Junio). *Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación*. *Espacios en Blanco*, 21, 133-154.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La Nación. (2013, 16 de Abril). *Rechazan recurso de pareja de lesbianas para ser reconocidas como madres*. Recuperado de <http://www.lanacion.cl/rechazan-recurso-de-pareja-de-lesbianas-para-ser-reconocidas-como-madres/noticias/2013-04-16/110614.html>

Libson, M. (2009). *La diversidad en las familias: un estudio social sobre parentalidad gay y lesbiana*. Recuperado de http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2010/04/Libson_La-diversidad-en-las-familias.pdf

Moreno, A., & Pichardo, J. (2006). Homonormatividad y existencia sexual. Amistades peligrosas entre género y sexualidad. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 143-156. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/623/62310110.pdf>

MOVILH. (2012). *Informe Anual de Derechos Humanos de la Diversidad Sexual en Chile. Historia anual de las minorías sexuales chilenas*. Recuperado de: <http://movilh.cl/documentacion/informe-ddhh-2011/Informe-ddhh-Movilh-Chile-2011.pdf>

Olavarría, J. (2001). *Hombres ¿a la deriva? Poder, trabajo y sexo*. Santiago de Chile: LOM.

Pink News (2012, 6 de Agosto). *France: Catholic Church opposes gay adoption in revived national prayer*. Recuperado de <http://www.pinknews.co.uk/2012/08/06/france-catholic-church-opposes-gay-adoption-in-revived-national-prayer/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

PNUD. (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile, 2010: Género los desafíos de la igualdad*. Santiago: PNUD.

Robaldo, M. (2011). La homoparentalidad en la deconstrucción y reconstrucción de familia. *Revista Punto Género*, 5(1), 171-183. Recuperado de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RPG/article/viewPDFInterstitial/16859/17559>

Rodríguez, T. (2012). El amor en las ciencias sociales: cuatro visiones teóricas. *Culturales*, 8, (15), 155-180. Recuperado en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v8n15/v8n15a7.pdf>

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Revista Nueva Antropología*, VIII, (30), 95-145.

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Revista Nueva Antropología*, VIII, (30), 95-145.

Stiftung Mercator. (2012). Amplio consenso respecto al matrimonio entre personas del mismo sexo entre los jóvenes europeos. Recuperado de http://www.eyf.org/polls/3_2012/pr_es.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Universidad Diego Portales (2012). *Encuesta Nacional UDP: Los chilenos frente a la homosexualidad*. Recuperado de <http://www.encuesta.udp.cl/wp-content/uploads/2012/09/ChilenosyHomosexualidad.pdf>

Valdez, J. L. (1998). *Las redes semánticas natulaes, usos y aplicaciones en psicología social*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Vásquez, V. y Castro, R. (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, (2), 701-719.

Vecho, O. & Shneider, B. (2012). Attitudes des psychologues français à l'égard de l'homoparentalité, *La psychiatrie de l'enfant*, 55(1), 269-292. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985957>

Velásquez, M & Córdova, A. (2012). Representaciones sociales de profesores de un programa de Licenciatura en Bioquímica acerca de la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la formación académica. *Literatura y Lingüística*, 25, 169-191. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112012000100009&script=sci_arttext

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vergara, M. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 55-80. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/773/77360103.pdf>

Zambrano, R. (2009). Aportaciones desde la salud mental a la teoría de la adopción por parejas homosexuales. *Avances en Salud Mental Relacional*, Vol.3, Recuperado de http://www.psiquiatria.com/imgdb/archivo_doc59.pdf

Zarza, M. (2009). Universitarios y universitarias de México y el cuerpo simbólico como construcción de género. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 1349-1377.

Anexos

Anexo 1: Imagen estímulo.



ANÁLISIS DE LA CONDUCTA CRIMINAL

Carlos Carpio

carloscarpio@gmail.com

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

(Ecuador)

Resumen

Desde la propuesta de Sigmund Freud con respecto a la explicación del pasaje al acto criminal debido a un sentimiento de culpa primario, hasta Héctor Gallo quien instituye a la pulsión en una íntima relación con la realidad psíquica del criminal; permiten comprender la relación paradójica que el sujeto tiene con el castigo y así explicar en la actualidad por qué la pena suele ser insubstancial en su sentido preventivo y correccional.

Palabras claves

Psicoanálisis, Criminología, Estado, Culpa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En Latinoamérica los últimos diez años se han caracterizado por una serie de cambios a nivel social, cultural y económico donde el ejercicio de la criminología y la psicología se ha visto afectado por estas transformaciones.

En la práctica profesional del psicólogo es común que se le solicite en varias ocasiones realizar peritajes o evaluaciones a víctimas de abuso sexual y otros actos considerados delictivos. Este ejercicio abre varias preguntas con respecto al quehacer particular del psicólogo dentro del ámbito jurídico.

Esta investigación debe su relevancia a dos hechos: lo novedoso y actual del tema. No parece haber en Ecuador registro de desarrollo de trabajos de este tipo, sin embargo en Latinoamérica y particularmente en Colombia y Argentina se han elaborado interesantes propuestas que permiten hacer una aproximación de lo que hoy aporta el psicoanálisis al ejercicio de la criminología en general.

Por consiguiente, el actual trabajo busca principalmente determinar cuál es el estado de la cuestión del psicoanálisis con respecto a la criminología en Latinoamérica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo general

Investigar el estado de la cuestión del psicoanálisis con respecto a la criminología en Latinoamérica y, por consiguiente, ofrecer una visión particular de la práctica psicoanalítica que se desarrolla hoy en el campo de la criminología.

Objetivos específicos

- Analizar el desarrollo histórico del psicoanálisis con respecto a los aportes que ha hecho al estudio de la conducta criminal
- Comprender los diferentes contenidos psicoanalíticos con respecto a la ciencia criminal que se han manejado hasta la actualidad.
- Explicar el aporte particular que brinda el psicoanálisis a la criminología.

Marco Conceptual

Desarrollo de Sigmund Freud

Freud propuso la teoría de que los síntomas tenían como causa núcleos traumáticos reprimidos en el inconsciente por ser moralmente inaceptables para el Yo del sujeto y postuló que estos núcleos consistían en “uno o varios sucesos de precoz experiencia sexual, perteneciente a la más temprana infancia” (Freud, 1896, pág. 306). En este punto se enlaza la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

teoría psicoanalítica con una hipótesis de las motivaciones inconscientes del acto criminal, la explicación del acto vía motivaciones inconscientes.

En 1906 Freud es invitado a dictar una conferencia en el seminario del Profesor Loffler de la Universidad de Viena. Esta conferencia se titula, *El Psicoanálisis y el Diagnóstico de los Hechos en los Procedimientos Judiciales*, aquí hace una antinomia entre el papel de una entrevista a un criminal llevada a cabo por un jurista y una entrevista llevada a cabo por un psicoanalista y para entender esta diferencia sostiene que si bien es cierto que toda palabra transmitida contiene implícitamente un complejo oculto, el hecho de llevarla a cabo en situación de análisis difiere con la del contexto jurista. Es así como inicia su relato diferenciando en ellos que, si bien en ambos casos el escuchado sostiene un secreto detrás de sus palabras, el delincuente sabe de este secreto, no siendo así en la neurosis (histeria) quien lo desconoce conscientemente y más bien su actitud es defensiva (resistencia). Podríamos decir que tanto el jurista como el analista tienen objetivos diferentes a la hora de escuchar a un sujeto. Al final de su conferencia Freud aclara:

Podéis ser inducidos a error en vuestra investigación por un neurótico que reaccione como si fuera culpable, aunque sea inocente, porque un sentimiento de culpabilidad preexistente en él y en acecho constante de una ocasión propicia se apodera de la acusación de la que se trate (Freud, 1906, pág. 1282).

Esta cita remite dos enseñanzas básicas, primero la diferencia entre la posición de un jurista en un interrogatorio y la posición del psicoanalista en una situación clínica y la segunda es que existe, en las respuestas de los culpables o inocentes de los crímenes que se le imputen, un sentimiento de culpabilidad preexistente. Ahora bien, se podría preguntar ¿cómo se origina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el sentimiento de culpabilidad propuesto por Freud en 1913, efecto que antecede incluso a una falta real? Este tema se desarrollará en el tema siguiente.

Los Delincuentes por Sentimiento de Culpabilidad

Freud introduce la noción del sentimiento de culpabilidad por la aspiración edípica de muerte hacia el padre o quienes ejerzan su función. En la neurosis son evidentes las restricciones por expiación del crimen no cometido en la realidad para la precaución de la real ejecución de otros nuevos. Este sentimiento de culpa no se halla apoyado en actos materiales sino en impulsos y sentimientos malignos que jamás han llegado a la acción en la realidad. El simple hecho de reprimir el deseo hostil primario hacia el padre lo puede generar. Entonces, el inicio de la moral actual se debe a un deseo criminal anterior.

Si los deseos y las pulsiones representan para un neurótico un valor de hechos, está en el profesional que los evalúe intentar analizar esta situación, mas lo que suele hacerse es tratar de corregir de acuerdo a la ideología personal de cada técnico.

En el texto de 1916, *Varios Tipos de Carácter Descubiertos en la Labor Analítica*, Freud nos revela su descubrimiento de que ciertos actos que están por fuera de la ley eran cometidos por que se hallaban prohibidos y porque su ejecución procuraba a su autor un alivio psíquico. Por consiguiente el sentimiento de culpabilidad se podía ubicar antes del delito y no después, a ellos los llamó delincuentes por sentimiento de culpabilidad

Al concertar los hurtos realizados en la juventud de los analizados, este texto expresa que las transgresiones eran un alivio en relación a los crímenes de asesinato e incesto cometidos primariamente. Los sujetos, cometan un crimen o no, ya lo han realizado imaginariamente, es decir todos somos criminales supuestos. Esta idea rompería con un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

criterio de normalización observado en la intervención de los psicólogos en el tratamiento a delincuentes ya que ven al acto criminal como algo totalmente ajeno a ellos y más bien procurarán “curar” al delincuente de una situación que han adquirido supuestamente a posteriori.

De este criterio freudiano también se puede extraer otra vertiente; los sujetos, en este caso los criminales, habiendo cometido un crimen imaginario buscarían un castigo que los exima de la culpa generada a partir de esta falta.

En 1916 Freud expresa ya este criterio “En los niños podemos observar directamente que son malos para provocar el castigo, y una vez obtenido este, se muestran tranquilos y contentos” (Freud, 1916, pág. 2427). Trasladando esta categorización a la adultez se puede aseverar que el sentimiento de culpabilidad llevaría a un delincuente a buscar el castigo. Esta posición masoquista deviene de un primer momento sádico y explicaría la posición de ciertos criminales en el hacer (acto criminal) para luego recibir un castigo del otro (Justicia social).

Freud separa de esta explicación a aquellos delincuentes que cometen delito sin sentimiento de culpabilidad (trastorno antisocial), aquellos que no han desarrollado inhibiciones morales o creen justificada su conducta por su lucha contra la sociedad (guerra). Pero las leyes se han hecho para los culpables, aportando el psicoanálisis luces al entendimiento de la ciencia del delincuente a la vez que un fundamento psicológico utilizado hoy en día para fijar la pena.

En conclusión, una vía posible para satisfacer la necesidad de castigo que deviene del sentimiento de culpabilidad primario sería el crimen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A este respecto surge una idea, una posible intervención del lado del analista con el criminal, sería evidenciar en el delictivo el sentimiento de culpabilidad por el cual cometió el crimen y así responsabilizar al sujeto más allá de la estructura o patología evidente.

Alexander y Staub

Franz Alexander, médico psicoanalista y Hugo Staub jurista, escribieron la obra *El Delincuente y sus Jueces* en la cual proponen la construcción de una criminología basada en el psicoanálisis, esbozando que los jueces, psicólogos y psiquiatras se limitan a una investigación superflua y generalizadora del acto delictivo sin dar cuenta de las motivaciones particulares que relacionan al criminal con su acto.

Al expresar su posición con respecto a la manera de juzgar al malhechor en su época plantean directamente la disminución de la injerencia del juez en un proceso, criticando su poco criterio para juzgar la conducta criminal. En esta superposición de poderes parece perderse el discurso psicoanalítico en una discusión doctrinal en materia de derecho saliéndose así de los límites propios del psicoanálisis y su práctica.

Respecto a la teorización, Alexander apela al yo consciente del criminal para investigar los motivos del crimen y para apreciar el grado de responsabilidad del delincuente en la ejecución del delito. Sin embargo, el hecho de apelar al yo consciente se puede considerar más bien un retroceso con relación a lo planteado por Freud en la medida en que limitan la concepción de la responsabilidad subjetiva inconsciente del delincuente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Theodor Reik

Con su obra *Psicoanálisis del Crimen* en 1932 analiza, desde la propuesta freudiana de los delincuentes por sentimiento de culpa, las situaciones sociales comunes de lo que él llamó *la búsqueda del asesino desconocido*. Indica que la génesis del interés social por saber quién es el culpable de un crimen o quién es el delincuente desconocido a través de la crónica roja del periódico, procesos penales, las películas y novelas policiales; deriva del hecho de que dicho descubrimiento aliviaría al sujeto por saber que el culpable del crimen no es él, disminuyendo el sentimiento de culpa devenido del crimen primario.

Aclara un lugar posible del psicoanálisis en el campo criminal del lado de la criminogénesis anotando que una concordancia entre el discurso jurídico y el psicoanalítico iría del lado de que este último podría dar significación justo donde la lógica de la investigación judicial llega a su límite, es decir, la explicación de las motivaciones inconscientes que tuvo un criminal para delinquir.

Desarrolló otra tesis basándose en el *sentimiento de culpa* planteado por Freud. Reik sostiene que este deseo de ser castigado promueve al criminal actuar de manera tal que el crimen no sea totalmente perfecto y que de esta manera la autoridad investigadora lo pueda descubrir y por lo tanto castigar. Entonces, en el criminal existiría una tendencia consciente que lo induce a suprimir todo indicio de su delito y una coacción inconsciente que lo lleva a traicionarse confesando.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Jacques Lacan

Lacan hace un importante aporte al estudio del acto criminal desde el psicoanálisis, pero no solo por la explicación particular que elabora sobre las motivaciones del pasaje al acto criminal, sino también porque deja entrever la posición de la sociedad, los psiquiatras, los psicólogos y los propios psicoanalistas cuando se encuentran con pacientes o evaluados de estructura psicótica.

De la Psicosis Paranoica en sus Relaciones con la Personalidad se titula la Tesis de medicina que Lacan defendió en 1932, tiempo en el cual comienza a valerse del psicoanálisis para sostener su crítica al organicismo e intentar sostener una psicogénesis de la psicosis basado en su estudio del caso Aimée.

A continuación se hará una breve reseña del caso Aimée para detectar, desde este estudio, la propuesta de Lacan acerca de la Paranoia de Autocastigo, y luego, los comentarios que hace sobre los efectos que la ley social podría tener en la subjetividad particular de una criminal psicótica.

Caso Aimée

Aimée (amada) es el nombre ficticio que da Lacan a una paciente de 38 años internada en el hospital de Sainte Anne. Este encuentro se produce a raíz de un atentado efectuado por ella a la actriz (Z) en París. Fue escuchada por él durante un año y medio.

El 10 de abril de 1931, una actriz es atacada por Aimée quien portando una navaja hiere severamente la mano de (Z). Luego de su detención, al indagar el comisario la causa de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

su acto, Aimée declara que el ataque se produjo porque esta actriz (Z), en complicidad con (PB), viene haciendo escándalo en contra de ella.

Durante la evaluación que Lacan hace a Aimée, precisa que sus funciones psicológicas están intactas, expresa que está orientada en espacio y tiempo, da claras muestras de su integridad intelectual y no aparecen trastornos del flujo del pensamiento, al contrario, su atención está siempre vigente.

Aimée expresa las motivaciones de su acto, relata episodios de su vida con fecha exacta, a la vez que lo hace, según Lacan, analizando su trastorno “con bastante penetración introspectiva” (Lacan, 2005, pág. 138)

Es a partir de su internamiento, acto social que le designa la ley luego de su atentado, el delirio en su conjunto y los agravios de la enferma contra su víctima quedan completamente reducidos.

La pregunta en este escenario sería: ¿Cuál es la causa que originó que la paciente haya logrado cierta estabilidad?

Cuando se hace culpable ante la ley (Otro), Aimée puede hacer suplencia, ubicar y moderar así su goce desbordado. La acción de responsabilizar da un efecto de comprensión y es cuando experimenta la satisfacción del deseo cumplido. Según Lacan el delirio, ya inútil, se desvanece. En este caso la interpretación viene por las consecuencias ya que la naturaleza de la curación explica la naturaleza de la enfermedad.

En el caso de Aimée, la cura, entendida como el cese de todo el aparato de convicción delirante, fue a partir no del atentado criminal, ya que este fue frustrado, sino que con el castigo del lado del otro de la ley que retrospectivamente dio sentido al acto vía la sentencia,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sumado a la intervención de la escucha por el sujeto, generó consecuencias “Aimée comprende, entonces, es que se ha agredido a si misma, y paradójicamente sólo entonces experimenta el alivio afectivo (llanto) y la caída brusca del delirio, que caracterizan la satisfacción de la obsesión pasional” (Lacan, 2005, pág. 226).

En el análisis del caso Lacan introduce el término “paranoia de autocastigo” para mostrar un valor de fenómeno de personalidad desarrollado a partir de los dichos de la paciente.

La persecución expresada en su delirio se daría por parte de mujeres que gozan de poder social como actrices, escritoras y en fin mujeres de mundo. En este delirio de grandeza Lacan ubica que ese tipo de mujer es exactamente lo que Aimée misma sueña con llegar a ser. Se puede evidenciar como la misma representación de su ideal es también la del objeto de su odio. Entonces, lo que agrede en su víctima es su ideal exteriorizado, sin embargo como el objeto agredido solo tiene valor de símbolo su atentado criminal en un primer momento no produce en si ningún alivio.

La instancia jurídica se ve convocada a decidir con un veredicto sobre el futuro de un sujeto transgresor. La estabilización se podría explicar en un primer momento temporal por la transgresión del sujeto, sin embargo esta estabilización deviene más bien de la acción proferida desde la ley, es decir en un segundo momento lógico a manera de *après-coup* del pasaje al acto.

Con respecto a las evaluaciones psiquiátricas y psicológicas Lacan indica que las dificultades del peritaje médico legal demuestran en qué ambigüedades y contradicciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desemboca la concepción orgánica psicológica de la psicosis, cuando se prescinde de una definición explícita de los fenómenos de la personalidad desde su singularidad.

La investigación de las enfermedades mentales por la vía de la medicina y la psicología que sean ajenas a la doctrina freudiana, lo que aportan son descripciones clínicas cuyas visiones teóricas en cuanto a la pulsión sexual están basadas en prejuicios ideológicos. El psicoanálisis hace lo contrario, escucha el sujeto en su verdad, su posición particular frente a su deseo y en este caso frente al delirio sin atribuir un déficit capacitario por la presencia de cualquier *trastorno de la personalidad*. Separa la noción jurídica de responsabilidad para pensar más bien en un criterio psicoanalítico de la responsabilidad. Es decir, se debe separar y no confundir las nociones de responsabilidad así como las funciones de cada profesional en el trabajo con el ser humano.

El punto central de su interés es no privar al psicótico criminal de la posibilidad de subjetivar sus crímenes es decir, ser considerado como un sujeto para que no pierda su "humanidad". Escuchar permitiría al paciente la subjetivación de su acto al reintegrarlo dentro de una trama discursiva, para que no quede por fuera, ajeno; alienado de lo acontecido

La apuesta de Lacan es ubicar al ser de lenguaje como centro de su desarrollo para explicar la dinámica psíquica que lleva a un sujeto a convertirse en un criminal.

Funciones de Psicoanálisis en Criminología

En *Escritos I* Lacan opina acerca de la función posible del psicoanálisis dentro de la criminología. A la vez que retoma conceptos freudianos sobre las motivaciones inconscientes del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

crimen y la herencia filogenética de la agresión, también aporta nuevas ideas que respondan a su posición frente al discurso imperante en su época (1950).

Lacan no habla de la verdad acerca de la percepción social del cometimiento del delito o del examen pericial que arroje información sobre lo que, según parámetros preestablecidos, puedan asegurar una patología en el criminal, habla de la verdad subjetiva. De esta manera indica, de entrada, la posición de un analista frente a un sujeto, en este caso al criminal, no le supone nada, lo escucha.

Titula una intervención como De la Realidad Sociológica del Crimen y de la Ley y la Relación del Psicoanálisis con su Fundamento Dialéctico y con respecto a esto dice “Ni el criminal ni el crimen son objetos que se puedan concebir fuera de su referencia sociológica” (Lacan, Escritos 2, 1978, pág. 97). Se puede leer la responsabilidad, de un crimen, adjudicado a la cultura, luego al criminal y aclara que más allá del castigo profesado al delincuente, es su asentimiento subjetivo lo que produciría ciertos efectos, más allá del deseo de quienes promulgan el castigo “este asentimiento subjetivo es necesario para la significación misma del castigo” (Lacan, Escritos 2, 1978, pág. 98).

Advierte que si, según la legislación francesa de los cincuenta, el castigo va de acuerdo a la responsabilidad de quien comete el acto delictivo, esta responsabilidad es compartida por la colectividad que ha generado, según su posición castigadora, este delito.

En medio de esta discordancia Lacan expone “Aquí es donde el psicoanálisis puede, por las instancias que distingue en el individuo moderno, aclarar las vacilaciones de la noción de responsabilidad para nuestro tiempo y el advenimiento correlativo de una objetivación del crimen, a la que puede colaborar” (Lacan, Escritos 2, 1978, pág. 99)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es decir, el psicoanálisis puede acompañar, como lo hacen el resto de psicologías, a entender al crimen desde una perspectiva de carácter. A esto se le debe agregar el plus del análisis de las causas inconscientes y la responsabilidad subjetiva del sujeto frente al acto.

Surgen nuevas preguntas a partir de lo citado ¿qué de lo innato se podría cambiar con el encarcelamiento? Si no habría generación de cambio en la posición subjetiva, entonces, por qué se hace una pericia psiquiátrica orgánica o psicológica comportamental. Si alguien respondiera que estas pericias sirven para explicar y humanizar el acto criminal podemos pensar que el que responde no ha tenido una experiencia pericial real lo que nos regresaría al concepto de utilitarismo usado por Lacan.

Héctor Gallo

Héctor Gallo en su texto *El Sujeto Criminal: Una aproximación psicoanalítica al crimen como objeto social* instituye a la pulsión en una íntima relación con la realidad psíquica del sujeto y a este en una intrínseca concordancia con el crimen tomándolo en su contexto social.

Gallo precisa que lo actual es haber pasado de una desmembración y tortura física a una tortura, testimonio fiel del poder del Otro, simbólica con el fin de transformar y explotar. Deja claro que más que un progreso en el humanismo, entendido como respeto a la dignidad humana, sería una complejización de la tarea social del castigo, es decir, pasar de lo destructivo a lo correctivo aunque en el camino se destruya lo subjetivo.

El hecho es que esta tarea fácilmente deja caer en cuenta al propio juez lo limitado de su quehacer judicial cuando necesita saber de otros aspectos que podrían explicar el acto criminal. Por consiguiente, el magistrado buscará otros profesionales que, posicionados en esa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

misma posición discursiva, indagarán y presentarán resultados que no solo informen sobre aspectos que él no manejaba sino que al mismo tiempo faciliten su trabajo deliberante, la pena.

Si resulta evidente o no el motivo del crimen cometido, las respuestas dadas al juez, tras su pregunta sobre el por qué un sujeto no se conduce de acuerdo a el ideal del bien, remitirán a darle un sentido por la vía de la estadística y la clasificación desconociendo la realidad individual de la subjetividad puesta en juego en dicho crimen.

No se trata entonces de mostrarse interesado en analizar el móvil de un delito identificando al delincuente como “objeto” a partir de una gama de clasificaciones psiquiátrica, se puede también estar interesado en detectar la motivación inconsciente del pasaje al acto delictivo. Aquí es donde el psicoanálisis, según Gallo, en lugar de ocuparse del determinismo biológico y ambiental de la conducta criminal, se interesa por dilucidar en qué consiste el determinismo psíquico del acto delincencial, ya que como se sabe “Lo real mismo, cuando trata de decirse, miente” (Miller, 2008, pág. 6)

Gallo ilustra su propuesta con el caso de la mujer de Sélestat quien mató a su hija, le cortó la pierna y la puso a cocinar para luego consumirla. El discurso penal sostuvo que asesinó a su hija para satisfacer una necesidad fisiológica, el hambre. No pudieron invocar como causa del crimen una falta de control de los impulsos sino la satisfacción de una necesidad, ya que los “criterios diagnósticos” no daban pie a una demencia o psicosis como causa. De esta manera logran establecer que la mujer de Sélestat, vía un razonamiento fisiológico, al momento de la ejecución del *acto* “era portadora de una voluntad que orientó su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

acción muscular hacia una realización adecuada del fin satisfactorio para el organismo” (Gallo H. , 2007, pág. 149), como si actuara por instinto y no pulsionalmente. Al respecto Gallo dice:

Ahí donde falla el indispensable desanudamiento entre el imaginario devorador y el don del amor, el sadismo de la pulsión acabará con el alboroto de este amor, martirizando el objeto (...) o manifestándose de modo abrupto por la vía del aniquilamiento y la incorporación (Gallo H. , 2007, pág. 150).

Algo que despertó cuestionamientos varios, es el hecho de que en la alacena de la mujer de Sélestat todavía había comida suficiente, sin embargo lejos de buscar leer entre líneas el acto de la sujeto dándole una escucha analítica a su palabra, una declaratoria de absolución por inimputabilidad elimina la responsabilidad y cierra la investigación.

La mujer de Sélestat “no satisfizo el hambre, sino un empuje pulsional devorador, porque para éste, al contrario de la necesidad, el objeto de satisfacción es indiferente.” (Gallo H. , 2007, pág. 150). Aquí la motivación del acto no va del lado de la necesidad de comida, sino del placer de la boca.

Es aquí, cuando es tomado el ser humano como un organismo cuyas conductas criminales son explicadas desde lo genético e instintivo y no desde lo pulsional, donde el psicoanálisis puede dar nuevas pistas sobre otra posible causa del pasaje al acto antisocial. Gallo hace otra indicación acerca del uso del psicoanálisis en un proceso penal, afirmando que puede ayudar a esclarecer los crímenes que no responden a un interés evidente. Sin embargo advierte que el considerar a la teoría psicoanalítica determinista, negaría el carácter electivo del acto y por consiguiente la culpabilidad por el mismo, a lo cual remete “(...) el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicoanálisis no puede ser entendido sin considerar que la culpa es lo que inscribe al hombre en el ámbito de la cultura, lo que lo sujeta al orden simbólico.” (Gallo H. , 2007, pág. 24).

Al apreciar los psicólogos y psiquiatras, el grado de responsabilidad por medio del yo consciente del criminal, se pierden de precisar el motivo particular del crimen yendo en contra de la apuesta freudiana por el inconsciente y sobre todo limitando la responsabilidad subjetiva solo a las decisiones conscientes.

La psicología, apoyada en la creencia fundada en la primera tópica freudiana donde el yo sobresalía como operador de la pulsión, ha retrocedido. El inconsciente, pulsión, superyó y culpa de la segunda tópica permiten a Gallo reelaborar su tesis.

Es decir, si el yo depende de una imagen que le devuelve el otro especular, entonces su condición no es de amo, sino de sometido.

Gallo prioriza en la pulsión y el superyó dos elementos de la subjetividad que conducen al sujeto hacia la muerte. No desconoce el elemento vital y creador de la pulsión ni el lado ideal del superyó que hace tender al yo hacía movimientos favorables a la vida en sociedad, sino que escoge estos elementos desde su aspecto menos desarrollado por Freud asumiendo a la pulsión como “una exigencia inconsciente que en casos como el del autocastigo encuentra en el superyó un vehículo formidable de la muerte” (Gallo H. , 2007, pág. 308)

La llamada técnica científica propuesta por la psiquiatría y la psicología no es precisamente “para todos por igual” o “todos iguales ante la ley” más bien se pierde en los intereses del “bio-poder” (Foucault, Historia de la Sexualidad, 1997, pág. 84). Es así como se diagnosticará una psicopatía, o trastorno antisocial de la personalidad según el DSM-IV,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

donde se describe a este sujeto como el que finge ajustarse a la estructura de la ley y la recta razón pero que está a la espera de la mínima oportunidad para transgredirla. Recordemos que también existe el coloquialmente llamado criminal de cuello blanco, en este caso la psiquiatría no se atreve a nombrarlos como psicópatas. “Quizás los jueces, los abogados y los profesores de derecho son los que mejor saben que no hay justicia” (Miller, 2008, pág. 6).

El psicoanálisis lejos de generalizar, tomará como base en su clínica al uno por uno, responderá a un procedimiento ético particular basado en principios, tomará “al sujeto como efecto singular y no al individuo colectivizado e interrogado como causa del acto, portador de una conducta emocional o comportamiento social desviado, o como víctima de una circunstancia” (Gallo H. , 2007, pág. 90).

Así Gallo ratifica el tratamiento posible de lo real del crimen por lo simbólico de la palabra del propio criminal, no de otros. Propone leer el delito a partir de la palabra creadora del propio sujeto frente a su crimen, en vez de leer lo que dicen los otros acerca del sujeto y su delito.

Gallo en su investigación ha tratado de no profundizar en la senda del carácter para pensar el crimen ya que según él, el hecho de orientarse hacia lo implicado en el tipo de goce propio de la repetición pulsional, se ajusta mejor a la idea de un inconsciente que no se reduce a lo reprimido descrito por Freud, tomando a la repetición no como una formación del inconsciente reprimido sino de un inconsciente pulsional que se extiende hasta el yo introduciendo el término “Inconsciente repetición” ya que ofrece mejores rendimientos para explicar problemas como las llamadas patologías de carácter, la psicopatía, las adicciones y las compulsiones. Se acoge a este término inconsciente repetición por ser un inconsciente más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

coherente con la teoría de la pulsión destructiva lacaniana, que el inconsciente reprimido de la primera tópica freudiana.

Gallo aclara este viraje “En lugar de decir que el yo criminal escaparía a la influencia del superyó, pero quedaría a merced de la naturaleza instintiva que afecta su voluntad, diremos que escapa a la influencia de la razón moral, pero queda a merced de la voluntad inconsciente del superyó pulsional” (Gallo H. , 2007, pág. 280). Entonces el acto criminal no viene del lado de un desentendimiento del criminal con el influjo del superyó, al contrario, está tan influido por el superyó que incumple ante el Otro el acuerdo de abstención para hacer posible la vida en común. Aquí la culpa no actúa como abstinencia sino que desata el aspecto mortífero.

Marta Gerez Ambertín

Siguiendo con autores latinoamericanos que dan respuesta a la pregunta que rige la presente exploración, está Marta Gerez Ambertín, quien ha investigado y desarrollado escritos de analistas que han trabajado con el discurso jurídico desde la línea psicoanalítica.

En estos textos, dos verdades no siempre explicitadas, saltan a la vista. Por un lado la función terapéutica posible del derecho penal y por otro el lugar que se le da a la subjetividad en el proceso judicial.

Con respecto a la función terapéutica de la pena, Marta Medina explica que cuando la prohibición se ha trasgredido por el pasaje al acto criminal, solo la sanción, mediante la palabra, posibilitaría religar el sujeto a la culpa y por lo tanto posibilitar la subjetivación del acto y del castigo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gabriela Abad en el mismo texto apunta a la pérdida de vista de la subjetividad, del lado de los peritos y del juez, al preocuparse por trabajar las escenas y lo dicho por otros profesionales sin tomar en cuenta lo que se podría leer entre líneas al escuchar directamente al supuesto criminal. Es decir, el criminal se toma como un objeto de estudio no como sujeto. Esto lo muestran las repetitivas evaluaciones que se hacen hoy donde el delincuente cae, inocentemente, en una categorización cerrada frustrando así toda posibilidad que subjetivase algo de lo que hizo.

Siguiendo esta idea se puede plantear que el considerar a un sujeto psicótico imputable, le posibilitaría cierta ligadura a la ley y a la sociedad vía la aplicación de la pena.

Medina critica las generalizaciones llevadas a cabo por los profesionales del equipo técnico (psicólogos, psiquiatras) quienes lejos de responder al pedido de peritación desde una posición científica, lo hacen desde ideologías referidas a estereotipos discursivos frecuentes en los informes periciales. Pone como ejemplo un caso:

RCR es una joven que luego de dar a luz por avalancha abandona a su bebé moribundo en un camino aledaño a su casa. Al generarse la denuncia, presentada por la servidora de la salud que la atiende por hemorragia, los peritos se apresuran a presentar sus evaluaciones. Los datos que constan en los informes procuran saber una verdad que nada tiene que ver con la subjetividad de RCR. Investigan si la lesión cerebral por la cual muere el bebé obedece a la dureza del piso en el cual cayó al nacer o si es posible que el golpe fuera propiciado por la misma madre. Los psicólogos, luego de entrevistas avaladas por la aplicación de pruebas psicométricas, dirán que RCR tuvo “un posible bloqueo emocional por las connotaciones del caso”, “su capacidad intelectual es inferior al término medio”, “debilitamiento de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

funciones yoicas adaptativas”, “personalidad borderline”, etc. Al principio del proceso poco se puede obtener directamente de RCR, sin embargo ella dice: “lo hice por temor a represalias de mi padre”. Este enunciado sirvió como justificación de un acto en ese contexto. Si se va más allá de esta intención primaria de RCR y se hace una pausa en el sujeto que se representa por estas palabras, se puede advertir en dónde se encuentra el lugar de la ley para ella “La única legalidad que la habita es el capricho paterno” (Abad, 2008, pág. 137). Solo siente culpa ante su padre, no ante el objeto que se desprendió de ella.

El desresponsabilizar le niega al ser humano su condición de sujeto de derecho y le impide convertir su crimen en parte de su historia. De esta manera se le niega el derecho de asumir su crimen y la posibilidad de incluirse como agente del acto. El psicoanalista apuntará más bien a propiciar una subjetivación de la culpa entendida como principio de responsabilidad y fundamento estructural del vínculo social. El hecho de que el juez retire el cuerpo al nombrarla inimputable provocaría en el sujeto un retorno al goce desmedido. “La ley posibilita la existencia de la culpa al delimitar consciente o inconscientemente lo prohibido” (Medina, 2008, pág. 121)

En el caso de RCR se evidencia que algo falló en la trasmisión de la ley, por lo tanto, en la diferenciación genealógica. Quedaría entonces, como posibilidad del proceso judicial, sujetarla a una ley que vaya más allá del padre. En este particular, la sanción penal se hace necesaria por la estructura del sujeto, ya que esta estructura acontece también, de la inscripción de la Ley.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuando el diagnóstico es por el lado de la psicosis, se desvirtúa al sujeto para ser juzgado, se desconoce la existencia de un criminal y se le retiran las obligaciones morales y legales. En otras palabras, se le niega la capacidad de responder por su crimen.

Juan Pablo Mollo

Mollo es un psicoanalista que trabajó durante diez años en instituciones donde eran alojados jóvenes judicializados. En 2010 publica el libro *Psicoanálisis y Criminología* donde afirma que asociar lo delictivo con lo patológico es una concepción errónea. Sostiene esta afirmación en los desarrollos de la teoría lacaniana y estudios sociológicos que, desde la perspectiva actual de la época, muestran nuevas formas de presentar lo sintomático.

Siguiendo la línea de Freud, dice que no existe una sola clase de delincuencia, sino que hay una pluralidad de esta, desvirtuando las clasificaciones de patologías venidas de la psiquiatría y proponiendo una inclasificabilidad de los delincuentes por la vía de la clasificación de la ciencia. Toma el concepto Bio-poder de Michel Foucault para afirmar desde la sociología, que tanto la psicología como la psiquiatría responden a este dispositivo de poder, separando al psicoanálisis de este error ya que su norte es el sujeto. Es decir, las instituciones están a favor de la salud mental, el orden público y el control social, no del sujeto.

Mollo explica que en esta época el imperativo de goce ha fabricado culpables de no gozar. Es decir, el imperativo no va del lado del ideal sino de un superyó como imperativo de goce que promueve la no limitación de la satisfacción. Aseverando entonces que “El

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentimiento de culpa asociado a la falta, el castigo y al superyó freudiano de la renuncia es una noción caduca” (Mollo, 2010, pág. 62) .

Según Mollo el constructo teórico del complejo de Edipo no se aplica a los tipos de delincuencia que lejos de constituirse en base a un déficit paterno, son conductas “aprendidas a través de la transmisión social de una cultura criminal por fuera de la ley moral” (Mollo, 2010, pág. 72). Incluso agrega que las descripciones freudianas sobre los delincuentes que no han desarrollado metas morales ni inhibición alguna más bien servirían como base para considerar el mayor control y culpabilizarían como una solución. Es claro que Mollo considera a la teoría freudiana desde el punto de vista de la psicología del yo desarrollada en Estados Unidos y no toma en cuenta el efecto positivo que la pena particularizada puede ejercer sobre una persona que infringe la ley aunque esta infracción sea por identificación.

Basado en el texto de Lacan *El reverso del psicoanálisis* define a la ciencia como el gran canalla de la época ya que “toda canallada se basa en querer ser el Otro del Otro de alguien para manipular sus deseos” (Lacan, El reverso del psicoanálisis, 1996, pág. 64) . La ciencia representa a la verdad de la época, esta verdad explica el delito y la desviación en términos de patologías.

Metodología

Al ser una investigación bibliográfica, el método a seguir es el deductivo, ya que a través de la observación de varias fuentes y el análisis de textos se derivará un saber que partiendo de la intra-textualidad, donde se intentará captar el sentido de lo manifestado en las mismas fuentes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

primarias, se logre una extra-textualidad, en la cual, desde otros autores, se pueda cotejar ese saber con otros desarrollos llevados a cabo por psicoanalistas contemporáneos.

Conclusiones

Un aporte particular que brinda la teoría psicoanalítica a la ciencia criminal es comprender que la pena tiene efectos terapéuticos. Puede desvictimizar a una persona soslayada en su subjetividad y puede colaborar en la toma de consciencia del acto criminal por el castigo vía su resignificación.

Con respecto al quehacer del psicoanalista en su encuentro con el discurso jurídico y en consecuencia con el criminal si bien no se propone una estandarización en el procedimiento, si se propone una técnica basada en principios. Los principios rectores del acto analítico.

Los obstáculos propios de ejercer el psicoanálisis aplicado, una estructura descentrada y la no constitución del Sujeto Supuesto Saber respecto al analista pueden hacer obstáculo al deseo del psicoanalista quién, cuestionado por la eficacia de sus intervenciones, podría replegarse a todo tratamiento posible de la conducta delictiva. En consecuencia propongo no retroceder frente a la criminalidad.

Referencias Bibliográficas

- Abad, G. (2008). La Subjetividad en el Proceso Judicial. En M. G. Ambertín, *Culpa, responsabilidad y Castigo en el Discurso Psicoanalítico* (pág. 202). Buenos Aires: Letra Viva.
- Alexander, F. (1946). *Las raíces del crimen: psicoanálisis de los móviles de la conducta criminal*. Buenos Aires: Asociación Psicoanalítica Argentina.
- Asúa, D. L. (2011). *Psicoanálisis Criminal*. Buenos Aires: Del Palma.
- Carol, A. O. (2008). Crimen y Genealogía. En M. G. Ambertín, *Culpa, Responsabilidad y Castigo* (pág. 202). Buenos Aires: Letra Viva.
- Foucault, M. (1997). *Historia de la Sexualidad*. Madrid: siglo XXI.
- Foucault, M. (2000). *Los Anormales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freud, S. (1919). Pegan a un Niño. En S. Freud, *Obras Completas* (pág. 2826). Madrid: Biblioteca Nueva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S. (1913). *Totem y Tabú*. (L. L.-B. Torres, Trad.) Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1913). *Tótem y Tabú*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Reik, T. (1965). *Psicoanálisis del Crimen. El Asesino Desconocido*. Buenos Aires: Hormé.

Silvestri, N. (2000). Psicoanálisis y Criminología. En *Psicoanálisis de los Derechos de las Personas*. Buenos Aires: Tres Haches.

Staub, F. A. (1961). *El Delincuente y sus Jueces Desde el Punto de Vista psicoanalítico*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Tapias, Á. (2008). *¿Qué es Psicología Jurídica?* (Digital). Bogotá, Colombia.

Tendlarz, S. E., & García, C. D. (2008). *¿A Quién mata el Asesino?* Buenos Aires: Grama.

**PAUTAS DE CRIANZA ASOCIADAS A COMPETENCIA E
INCOMPETENCIA PARENTAL: RELACIONES ENTRE LAS
HISTORIAS DE CRIANZA DE MADRES USUARIAS DEL CENTRO
PSICOSOCIAL UBB Y LA EDUCACIÓN ACTUAL DE SUS HIJAS E
HIJOS**

Mg. Dámaris Elizabeth Opazo Vega

dopazo@ubiobio.cl – damaris_opazo@yahoo.es

Universidad del Bío-Bío, Chillán

(Chile)

Resumen

El presente estudio caracteriza las pautas de crianza asociadas a competencia e incompetencia parental, en madres usuarias del Centro Psicosocial “José Luis Ysern de Arce” de la Universidad del Bío-Bío. La investigación se sustentó en la metodología cualitativa, con un diseño descriptivo de casos múltiples. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas individuales focalizadas en los objetivos específicos de la investigación, indagando en los siguientes tópicos: contexto de crianza, figuras significativas en la historia de crianza, pautas de crianza asociadas a las dimensiones educativas de: Afecto, Disciplina, Comunicación, Apoyo en el desarrollo, Exigencias de madurez, Cuidado y Protección. Adicionalmente, se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

indagó la vinculación entre las experiencias infantiles de crianza de las madres y la educación actual de sus hijas e hijos. Se realizaron 18 entrevistas individuales focalizadas, que arrojaron datos cualitativos tratados mediante el Análisis de Contenido Jerárquico Ponderado. En cuanto a los resultados, el contexto social y familiar de las madres participantes se caracterizó por la vulnerabilidad psicosocial, al haber experimentado durante sus infancias situaciones de violencia intrafamiliar grave de diverso tipo y alta de privación socioeconómica. Sin embargo, respecto de las figuras significativas en las historias de crianza, rescatan la participación en su crianza de abuelos, abuelas, tíos y tías, significados como vínculos nutritivos en contraste con las figuras biológicas de la madre y en segunda instancia el padre, asociados a vivencias de maltrato y daño emocional.

Desde la perspectiva de la competencia parental, las madres describen pautas de crianza integradas en las siguientes categorías de contenido: “Disponibilidad afectiva”; “Comunicación empática”; “Disciplina educativa”; “Intimidad cotidiana”; “Clima de seguridad” y “Apoyo en el desarrollo escolar”. Desde la perspectiva de la incompetencia parental, las madres describen pautas de crianza incluidas en las siguientes categorías de contenido: “Indisponibilidad afectiva”; “Maltrato activo”; “Indisponibilidad comunicativa”; “Sobre exigencias inadecuadas al nivel de desarrollo”; “Clima de inseguridad”; “Carencia de Apoyo Escolar” e “Impactos psicológicos del maltrato”. En el proceso de establecer la relación entre sus experiencias infantiles de crianza y la educación actual de sus hijas e hijos, se indican áreas de mayor dificultad en el ejercicio parental actual tales como la expresión afectiva y la disciplina. Sin embargo, todas las madres participantes reportan haber efectuado cambios paulatinos y constructivos en las pautas de crianza dañinas, atribuidos a procesos de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reflexión personal y a búsqueda de apoyo profesional y social, valorando positivamente la ayuda brindada por el Centro Psicosocial “José Luis Ysern de Arce” en la instalación de estos cambios.

Palabras claves

Pautas de crianza - Competencia Parental- Incompetencia Parental

Introducción

El presente estudio se enmarca en el desarrollo de líneas de investigación en el área de las Ciencias Sociales de la Universidad del Bío-Bío. Ha contribuido a la formación profesional de las y los estudiantes de Psicología UBB y ha nutrido desde una perspectiva cualitativa las líneas de intervención implementadas en el Centro Psicosocial orientadas a fortalecer el ejercicio de una parentalidad positiva. Desde la experiencia de trabajo investigativo con las madres participantes, este estudio sensibiliza respecto de sus necesidades de intervención reparatoria y psicoeducativa en la delicada tarea de criar a niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Chillán. A su vez, el conocimiento generado desde esta investigación pretende constituirse en un aporte para las diversas instituciones y organizaciones que trabajan con infancia y sus familias en Chillán, con el fin de enriquecer sus líneas actuales de intervención, contribuyendo al desarrollo de la disciplina psicológica en el contexto local.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo General

- Caracterizar las pautas de crianza asociadas a competencia e incompetencia parental, presentes en madres usuarias del Centro Psicosocial José Luis Ysern de Arce de la Universidad del Bío-Bío

Objetivos Específicos

- Caracterizar el contexto social y familiar en el que ocurrió la crianza de las madres usuarias del Centro Psicosocial
- Describir pautas de crianza asociadas a competencia parental e incompetencia parental, a partir del relato de las experiencias infantiles de crianza de las madres participantes
- Describir la vinculación establecida por las madres entre las pautas de crianza incorporadas y la educación actual de sus hijos e hijas.

Marco conceptual

La relevancia de la familia como un espacio promotor y protector de los derechos de la infancia, está avalada por la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ratificada por el Estado de Chile en octubre del año 1990. En este marco ético y legal, se establece la promoción del buen trato infantil como una responsabilidad social y se validan iniciativas de investigación e intervención orientadas a generar conocimientos y prácticas profesionales que permitan fortalecer las competencias parentales de madres, padres y/o cuidadores de niñas, niños y adolescentes pertenecientes a los países adherentes a la Convención (UNICEF, 2006)

Desde el desafío de promover el buen trato infantil a nivel social, surge la tarea de criar a niños y niñas como una de las mayores responsabilidades de los padres, madres y/o cuidadores, en tanto supone brindar condiciones adecuadas y evolutivamente sensibles, que favorezcan y optimicen el desarrollo de niños y niñas dentro del espacio familiar. Sin embargo, en esta delicada tarea quienes ejercen la función parental se ven influidos por su propio proceso de socialización familiar y también por diversos significados, pautas, valores, normas y creencias adquiridas en la experiencia de haber sido criados por sus padres, madres y/o cuidadores o cuidadoras significativos/as. En este sentido, tal y como lo indican Rodrigo y Palacios (1998), el proceso de convertirse en padre y madre constituye una transición evolutiva con una intensa implicación personal y emocional, debido a que la posición asumida por los propios padres frente a ellos como hijos e hijas, las relaciones establecidas entre ellos y las pautas de crianza utilizadas inciden en la forma en que se interioriza tanto al padre como a la madre, repercutiendo en cómo se asumirá el ejercicio de la maternidad y paternidad. Estos mismos autores agregan que la familia, al ser un sistema relacional de intercambio intergeneracional, conecta la historia familiar con el presente y las proyecciones futuras, constituyendo una red de apoyo social importante para afrontar las vicisitudes de la vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La visión de la familia como un sistema relacional que se proyecta a través de las generaciones ha sido desarrollada por Bowen (1991), quien ha señalado la existencia de pautas familiares que se transmiten transgeneracionalmente. Como principales características de estas pautas, Bowen indica que mediatizan las relaciones existentes entre las partes, posibilitando que la conducta de sus integrantes sea interdependiente y regulada mutuamente por un mecanismo interno de reglas implícitas y explícitas; son pautas de interacción recurrente y llegan a constituirse como un modo implícito de funcionar y relacionarse al interior de la familia. Desde esta perspectiva, una pauta constituye un modo de comportamiento interpersonal que tiende a repetirse automáticamente, al reproducirse un contexto relacional o de interacción aprendido tempranamente (Pérez-Luco, Alarcón y Zambrano, 2004).

En este contexto, se ha situado a las pautas de crianza como un tipo de pauta familiar transgeneracional y se han conceptualizado como valores, pautas y/o creencias que se transmiten a las nuevas generaciones, en forma consciente o inconsciente, respecto de los procesos de crianza. Incluyen el estilo de crianza, el contexto de crianza (ambiente físico, educacional, social y las oportunidades de aprendizaje a las que se puede acceder) y las prácticas empleadas en el proceso de crianza. En este sentido, se transmiten los conocimientos, actitudes y comportamientos que los padres y madres asumen en relación con la salud, nutrición y desarrollo en general de sus hijas e hijos (Aracena, Balladares y Román, 2002). También las pautas de crianza serían relativas a cada cultura y por ende portadoras de significaciones sociales, siendo consideradas en general como comportamientos y actitudes de los padres en relación a sus hijos e hijas (Clerici y García, 2010), o como lo esperado en la conducción de las acciones del niño o niña, según determinaciones del grupo de referencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

socio-cultural, por lo cual son válidas para un grupo social dependiendo de quién defina lo que es normal o valorado (Aguirre, 2000).

Lo anteriormente expuesto, pone de relieve la importancia de conocer la influencia de la historia de crianza infantil en el ejercicio parental actual de padres, madres y/o cuidadores. Barudy (2000) reafirma esta necesidad aludiendo que un factor de riesgo para la emergencia de prácticas de maltrato hacia niños y niñas al interior de la familia, es la constatación de historias de sufrimiento infantil provocadas por malos tratos a menudo transgeneracionales que se asocian a incompetencia parental y/o por pautas de crianza de riesgo, cuando se asocian a falta de conocimientos o a conocimientos inadecuados respecto de los cuidados necesarios para asegurar un crecimiento y un desarrollo sano a los niños y las niñas en el proceso de socialización familiar. En este escenario, es igualmente importante acceder a las experiencias infantiles de crianza de cuidadoras y cuidadores que den cuenta de pautas de crianza protectoras asociadas a competencia parental, que posibilitarían junto con otros factores, el ejercicio de prácticas de buen trato hacia niños y niñas.

Al hacer referencia a pautas de crianza asociadas a competencia e incompetencia parental, se hace necesario exponer lo conceptualizado por algunos autores respecto del concepto de competencias parentales y luego caracterizar lo vinculado a la incompetencia parental. Respecto de las primeras, una primera definición las conceptualiza como “aquel conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desplegar dichas capacidades” (Rodrigo, Cabrera, Martín y Maiquez, 2009, p. 115). Estos autores agregan que las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o cuidadores han construido para realizar su tarea vital y las características del niño o niña.

Por su parte, Barudy y Dantagnan (2005) desde el modelo ecológico de buen trato y maltrato infantil, refieren que las competencias parentales son formas adecuadas de ejercicio de la función parental y las definen como: “capacidades prácticas que tienen los padres o cuidadores para cuidar, proteger y educar a sus hijos asegurándoles un desarrollo suficientemente sano” (Barudy y Dantagnan, 2005, p. 77). Para estos autores, estas competencias incluyen capacidades parentales fundamentales: la capacidad de apearse a los hijos e hijas, la empatía, la capacidad de darse cuenta de la influencia de los modelos de crianza interiorizados en la crianza de los niños y la capacidad de participar en redes sociales y de buscar recursos comunitarios de apoyo en el proceso de crianza, lo cual otorga relevancia a la participación de actores sociales tales como instituciones, organizaciones y otros actores socio-educativos en la generación de condiciones que promuevan el buen trato hacia niños y niñas.

Un aporte muy valioso de los últimos autores mencionados, es la validación de la noción de parentalidad social, distinguiéndola de la parentalidad biológica en tanto capacidad de procrear o dar vida a un hijo/a. De este modo, proponen que la generación de contextos de buen trato hacia niños y niñas es una responsabilidad social e involucra la participación de otros adultos significativos con los cuales no necesariamente existe un lazo biológico (otros familiares, familias de acogida, padres adoptivos, tutores, educadores o cuidadores). En este

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentido, se entiende que la parentalidad social asegura la satisfacción de las necesidades infantiles y el respeto hacia el niño o niña como sujeto de Derecho y no sólo como objeto de protección dentro de un marco restringido de desarrollo.

Por otra parte, desde esta visión que legitima la parentalidad social, se establece la importancia del adecuado ejercicio de la función parental, lo cual implica que todos los actores sociales que participan en los procesos de socialización infantil deben movilizar recursos de modo de satisfacer las múltiples necesidades de los niños y niñas: fisiológicas, de lazos afectivos seguros y continuos, cognitivas, sociales, de valores, de protección y que al ser estas necesidades sensibles al desarrollo evolutivo, se requiere de los padres, madres y/o cuidadores el despliegue de habilidades parentales específicas y la suficiente plasticidad como para adaptarse a los cambios evolutivos en la expresión de estas necesidades. Por otra parte, ejercer adecuadamente la función parental, implica brindar los aportes necesarios para asegurar la vida y crecimiento de los niños y niñas (función nutriente); implica también aportar de manera positiva a la construcción del concepto de sí mismo y de la identidad (función socializadora) y también educar a los niños y niñas desde modelos de aprendizaje de vida basados en el respeto y adaptación armónica a la sociedad (función educativa). Considerando esta última función y para que los modelos educativos estén dentro del dominio del buen trato infantil, deben incluir contenidos educativos fundamentales: Afecto, como expresión estable de cariño y ternura; Comunicación permanente y espontánea con los niños en un ambiente de escucha mutua, respeto y empatía; Apoyo de los procesos de desarrollo y exigencia de madurez, que implica estimulación por parte de los adultos significativos, apoyo y retos para estimular los logros de los niños, reconocimiento y gratificación; y finalmente Control, que se relaciona con la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

modulación emocional y conductual aprendida con la ayuda de los padres, el control de impulsos de los comportamientos que se requiere cuando los niños desean algo o ante la frustración y la utilización de reguladores y fuerzas de control externo para adquirir controles internos, también denominada disciplina (Barudy y Dantagnan, 2005).

Con respecto a la caracterización del estilo educativo de padres, madres y/o cuidadores que ejercen una parentalidad competente, Barudy y Dantagnan (2005) indican que este estilo educativo está centrado en las necesidades de los niños y niñas, siempre considerados como sujetos de derecho y los adultos y adultas: (a) asumen la responsabilidad de ser los educadores principales de los niños y de las niñas, siendo modelos de relaciones afectivas, personalizadas y respetuosas; (b) reconocen los deberes y derechos de padres e hijos-hijas, con la claridad de que la responsabilidad de los cuidados, educación y protección de los niños-niñas le corresponde exclusivamente a los adultos; (c) transmiten afecto, admiración, interés, gratificación y placer por los atributos, esfuerzos y logros de niños y niñas a lo largo de su proceso de desarrollo; (d) estimulan el desarrollo cognitivo de niños y niñas, basado en el pensamiento crítico y reflexivo; (e) modulan comportamientos, orientados al desarrollo del altruismo y de la no violencia; (f) controlan los comportamientos mediante el establecimiento de un sistema de disciplina consistente e inductivo, en un contexto familiar que funciona cotidianamente con rutinas y rituales que estructuran la dimensión espacial y temporal de la vivencia de los niños y niñas; (g) se comunican siempre y las formas y contenidos de la comunicación, evolucionan con el crecimiento de los hijos e hijas; (h) explicitan exigencias que estimulan el crecimiento y maduración de los niños, planteándoles retos adecuados de acuerdo a sus edades y capacidades; (i) manifiestan expectativas constructivas respecto del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comportamiento de niños y niñas, es decir, se confía en sus capacidades y posibilidades y se espera que se comporten adecuadamente; (j) respetan y aceptan la individualidad y diferencias entre los niños, incluyendo la diversidad de género, cultura, edad y la singularidad ligada a discapacidad u otros problemas; (l) protegen al niño de situaciones de peligro y previenen los riesgos, organizando para ello su entorno familiar.

En contraste, Barudy (2000) efectuó anteriormente una caracterización de la parentalidad incompetente (de riesgo para el ejercicio de maltrato infantil), en la que los padres, madres y/o cuidadores presentan deficiencias en el cumplimiento de las tres finalidades de la función parental (nutriente, socializadora y educativa) y además: (a) se vinculan con los niños y niñas en un modelo de apego afectivo inseguro, ya que carecen de la capacidad de aportarles cuidados, ser empáticos con ellos y satisfacer sus necesidades; (b) se comunican en un contexto en el que predominan paradojas constantes o incoherencia comunicacional visualizada en expresiones como “eres mi hijo y te maltrato”; “te pego para que aprendas a obedecer”; (c) ejercen prácticas de maltrato pasivo (negligencia) y/o activo hacia los niños y niñas, caracterizado por utilización de golpes, sacudidas o rechazos de hecho o de palabra por sus incapacidades para modular sus pulsiones agresivas, y en el caso del abuso sexual, incapacidad para modular su pulsión sexual; (d) presentan dificultades para estimular a los niños y las niñas y para ayudarlos a desarrollar capacidades cognitivas que les permitan pensar; (e) poseen ideologías abusivas y violentas, por ejemplo, la ideología patriarcal, que sustenta y justifica las manifestaciones de la incompetencia parental como causadas por la víctima.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo expuesto anteriormente, pone de manifiesto la importancia de las competencias parentales para propiciar condiciones de buen trato hacia niños y niñas. Sin embargo, nos encontramos frente a un escenario investigativo en el cual se aprecia una escasez de estudios vinculados a la caracterización, análisis y evaluación de estas competencias. Tal como lo señalan Rodrigo y otros (2009), los ámbitos en los que se concentran los estudios respecto de estas competencias son el ámbito judicial, vinculado a la determinación de la custodia y/o separación de los menores de sus progenitores y el ámbito de los contextos de riesgo psicosocial, con el objeto de conocer las capacidades de los padres en la prevención del maltrato infantil y/o promover el desarrollo de programas de intervención con las familias vulnerables a este respecto. Lo anterior justificó el presente acercamiento investigativo desde la metodología cualitativa, a las historias de crianza de un grupo de madres usuarias del Centro Psicosocial José Luis Ysern de Arce de la Universidad del Bío-Bío, con el objeto de caracterizar pautas de crianza y establecer relaciones con prácticas educativas actuales desde un ejercicio reflexivo que también permitió identificar los factores que han participado en los procesos de cambio constructivo de pautas de crianza de riesgo y en el fortalecimiento de pautas de crianza vinculadas a un ejercicio parental competente.

Metodología empleada

Tipo de investigación

La presente investigación corresponde a un estudio cualitativo, con un diseño descriptivo de casos múltiples.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Población/muestra

La población de referencia estuvo compuesta por la totalidad de usuarios y usuarias del Centro Psicosocial que solicitaron apoyo durante el período de realización de la investigación (2010-2011). Desde esta población y utilizando el procedimiento de muestreo intencionado en base a criterios, se obtuvo la muestra de investigación (6 madres), siendo los criterios de inclusión los siguientes: (a) ser padre, madre o cuidador/a de un niño, niña o adolescente que haya recibido atención psicológica en el Centro (b) ser el adulto/adulta responsable de la crianza del niño, niña o adolescente en el momento de ratificar voluntariamente la participación en la investigación.

Instrumentos

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de Entrevista Individual Focalizada realizándose un total de 18 EIF. Lo distintivo de esta técnica es que “se centra en un tema específico sobre el que se trata de indagar, seleccionando para ello personas que tienen en común haber pasado por un mismo acontecimiento o problemas, a partir de los cuales se formulan hipótesis acerca de los efectos que aquellos han originado en los sujetos. A partir de las hipótesis se diseña una pauta guía de entrevista en la que se especifican los temas y aspectos principales a tratar, focalizándola en los aspectos subjetivos y motivacionales” (Rubio y Varas, 1999, p. 359-360). Como instrumento de recolección, se diseñó una pauta guía con preguntas abiertas para las entrevistas, en función de tópicos directamente vinculados a los objetivos de la investigación. Para el registro de la información, se efectuaron grabaciones de audio digital y se utilizaron notas de campo, según formato propuesto por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pérez-Luco y Demers (2005). Los tópicos que abordó la pauta guía para la EIF, fueron los siguientes: (a) encuadre de entrevista; (b) contexto de crianza; (c) figuras significativas en la historia de crianza; (d) pautas de crianza asociadas a las siguientes dimensiones educativas: afecto, comunicación, control y disciplina del comportamiento, apoyo y exigencias de madurez, cuidado y protección; (e) relación entre experiencias infantiles de crianza y educación actual de los hijos e hijas.

Procedimiento de análisis

Para el análisis cualitativo de datos, se utilizó el método de Análisis de Contenido Jerárquico Ponderado (Pérez-Luco, 2004). Este es un procedimiento de análisis emergente en el que se derivan conceptos a partir de los datos. Combina elementos del Método de Comparaciones Constantes (codificación y generación de teoría en conjunto), con análisis secuencial de dominios, taxonomías, componentes y temas, para dar origen a un sistema de categorías jerárquico (dendograma o árbol) y a un posterior análisis de frecuencias y pesos relativos de los datos. Su finalidad fue conceptualizar y diferenciar el fenómeno en estudio, utilizándose como apoyo a este proceso el software de análisis cualitativo N-Vivo, versión 2.0

Presentación de resultados

Objetivo específico 1. Caracterizar el contexto social y familiar en el que ocurrió la crianza de las madres usuarias del Centro Psicosocial.

a. Contexto social. Tres madres relatan haber sido criadas en sectores rurales aledaños a Chillán y tres en contexto urbano. Cinco madres reportan haber vivido en condiciones de alta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

deprivación socioeconómica durante su infancia y dos refieren haber experimentado gran inestabilidad domiciliaria en su crianza.

b. Contexto familiar. Todas pertenecieron a estructuras familiares nucleares biparentales. Todas las madres de las mujeres participantes eran dueñas de casa y de ellas, tres presentaban analfabetismo y dos experimentaron enfermedades físicas y psiquiátricas inhabilitantes, lo que trajo consigo la derivación de la crianza de dos participantes a sus tías y abuelos. Respecto de la ocupación de los padres, tres eran obreros agrícolas o de la construcción y los tres restantes ejercían laboralmente como: militar, mueblista y artesano espuelero.

c. Dinámicas familiares y/o problemas psicosociales relevantes en la crianza. Tres madres fueron testigos de Violencia conyugal grave durante toda su infancia. Dos madres presenciaron problemas conyugales menos graves entre sus padres y dos visualizaron una relación armónica entre ellos. Dos participantes fueron víctimas de Abuso Sexual intrafamiliar durante su infancia y cuatro madres relatan haber vivido durante su infancia con padres y una madre que padecían alcoholismo.

d. Figuras significativas en las historias de crianza. Tres madres participantes reconocen que sus madres biológicas constituyeron para ellas un vínculo dañino, por haber recibido maltrato físico grave de parte de ellas y son reconocidos como vínculos dañinos por las otras madres, el padre biológico, las tías biológicas y una abuela. Tres madres reconocen que sus abuelos y abuelas constituyeron para ellas un vínculo nutritivo por la preocupación y cercanía afectiva constante, dos señalan a sus padres biológicos en similar condición y una señala que con sus tías pudo establecer un vínculo nutritivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo específico 2. Describir pautas de crianza asociadas a competencia parental e incompetencia parental, a partir del relato de las experiencias infantiles de crianza de las madres participantes.

Parentalidad competente	n	%
Vínculos nutritivos	6	2
Disponibilidad afectiva	79	27
Disciplina educativa	25	8
Comunicación empática	65	22
Intimidad cotidiana	22	7
Clima de seguridad	71	24
Apoyo en el desarrollo escolar	28	9
Total	296	

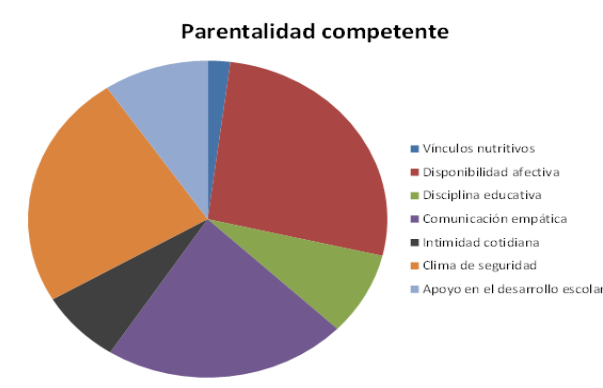


Figura 1. Categorías de contenido que integran pautas de crianza asociadas a competencia parental.

“Disponibilidad afectiva” está vinculada al hecho de haber contado con una figura significativa que fue capaz de gratificar afectivamente a las madres y que manifestó esta disponibilidad a través de dinámicas relacionales en las que el contacto corporal afectivo y la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

transmisión de expresiones verbales afectivas estaban siempre presentes, así también la entrega de regalos significativos y la vivencia de reciprocidad vincular.

“Clima de seguridad”, incluye prácticas parentales que resguardaron preventiva o reactivamente la integridad física, emocional y sexual de las madres, a través de “cuidados físicos” y de la “transmisión de pautas de autocuidado” para el enfrentamiento autónomo de situaciones riesgosas. Este clima involucró la existencia de un “trato respetuoso” que significó respeto incuestionable en el trato hacia las madres, excluyendo cualquier forma de maltrato y acciones de “confrontación del maltrato” desde una tercera persona, destinadas a interrumpir el maltrato. Finalmente, este clima incluye “provisión material” destinada a satisfacer necesidades básicas de las madres e integra la “protección preventiva frente a situaciones de riesgo”, que implicó evitar directamente la exposición de las madres a situaciones de riesgo.

“Comunicación empática”, incluye pautas de crianza que propician la “generación de un clima de confianza” para comunicarse abiertamente con el cuidador/a. Los intercambios comunicativos permitieron la “transmisión de valores” mediante consejos válidos por la coherencia mostrada entre palabras-acciones y de “conocimientos y habilidades relevantes para la vida”. También incluye el despliegue de habilidades de “contención y orientación frente a situaciones emocionales difíciles” vividas por las madres en su infancia, de “refuerzo positivo” de comportamientos-cualidades y de “preparación para hitos relevantes del desarrollo”.

“Apoyo en el desarrollo escolar”, integra pautas de crianza que implicaron “motivación escolar” hacia las madres y la “implicación activa en exigencias escolares” de sus cuidadores/as, es decir, la participación en todo lo concerniente al desarrollo escolar.

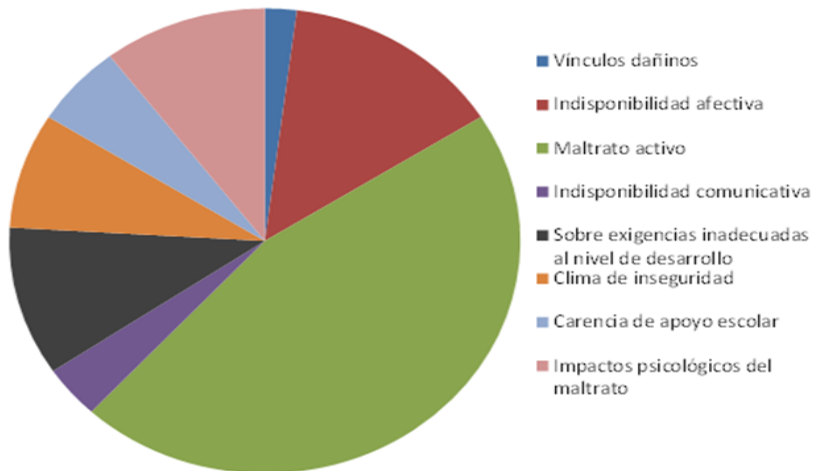
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Disciplina educativa” alude a formas de ejercicio disciplinario no dañinas emocionalmente, entre las cuales se destacan: aplicación de castigos constructivos frente a actos de desobediencia, explicitación del comportamiento esperado en la infancia y finalmente, comunicación y validación de reglas y rutinas familiares.

“Intimidad cotidiana”, integra pautas de crianza que permitieron la vivencia de espacios de intimidad entre madre-cuidador/a, en dos instancias principales de la vida cotidiana: “labores compartidas” y “recreación y juego conjunto”

Parentalidad incompetente	n	%
Vínculos dañinos	6	2
Indisponibilidad afectiva	42	14
Maltrato activo	137	46
Indisponibilidad comunicativa	11	4
Sobre exigencias inadecuadas al nivel de desarrollo	31	10
Clima de inseguridad	24	8
Carencia de apoyo escolar	17	6
Impactos psicológicos del maltrato	31	10
Total	299	

Parentalidad incompetente



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Figura 2. Categorías de contenido que integran pautas de crianza asociadas a incompetencia parental.

“Maltrato Activo” es señalada por cuatro madres como una pauta de crianza predominante en sus crianzas y se expresó principalmente a través de diversas formas de maltrato físico (*ser víctima de golpes, patadas, apaleos, combos o puñetazos, chicotazos, varillazos, empujones al suelo, palmetazos, golpes con cabresto, correazos*). Este maltrato ocurría frente a cualquier situación que generaba molestia en el cuidador/a y coexistió, por lo general, con diversas formas de maltrato psicológico, siendo la culpabilización el tipo de maltrato psicológico más relatado por las madres. Otras formas de maltrato activo son: “control parental coercitivo” frente a las iniciativas de las madres de vincularse con el medio siendo niñas y el uso inadecuado del castigo “físico episódico” o de la “privación punitiva de alimentos”

“Indisponibilidad afectiva” incluye las pautas de crianza “carencia de afectividad” significada como frialdad, distancia o falta de cariño e integra el “desplazamiento afectivo” del cuidador/a hacia las madres para cubrir necesidades afectivas de terceros y “rechazo afectivo”, significado como reacciones negativas del cuidador/a frente a las necesidades de contacto afectivo de las madres.

“Sobre exigencias inadecuadas al nivel de desarrollo” son exigencias calificadas por las madres como excesivas y no coherentes con su condición de niña o adolescente. Incluyó la obligación de realizar “labores domésticas” de diverso tipo; “cuidado de hermanos/as” que provocó la parentalización temprana de las madres y exigencias de “rendimiento escolar alto” que al no cumplirse, generaban maltrato físico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Impactos psicológicos del maltrato”, incluye vivencias emocionales y consecuencias relacionales derivadas de la exposición al maltrato durante la infancia. La más frecuente es la “vivencia de temor” frente al cuidador/a, que gatilló conductas de evitación activa de situaciones susceptibles de generar maltrato. Integra también la “vivencia de distanciamiento afectivo” pasada y presente del cuidador/a, “adaptación al maltrato” significada como “*endurecerse producto del maltrato*” y vivencias emocionales de “soledad y odio” en relación a la persona de quien se recibió maltrato.

“Clima de inseguridad” incluye prácticas parentales como: “desprotección frente a situaciones de riesgo”, vivida por las madres con sentimientos de “soledad y abandono” y “descuido de necesidades básicas” (alimentos, vestuario y útiles escolares).

“Carencia de apoyo escolar” incluyó: “desinterés respecto del desarrollo escolar” en los cuidadores/as de las madres, vivido por las madres como “*arreglárselas sola*” en materia escolar. También este tipo de carencia significó “privación de tiempos de estudio” para cumplir con labores domésticas y en un caso “desincentivo de aspiraciones de progreso estudiantil” frente a la inquietud de continuar estudios superiores.

“Indisponibilidad comunicativa” involucra pautas de crianza como: “clima de desconfianza” que provocó una disminución total o parcial de las iniciativas de las madres para comunicarse con su cuidador/a, generando con ello “carencia de comunicación”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo específico 3. Describir la vinculación establecida por las madres entre las pautas de crianza incorporadas y la educación actual de sus hijos e hijas.

a. **Afecto.** Tres madres reconocen que no haber recibido afecto durante su infancia, ha repercutido negativamente en la crianza actual de sus hijos/as. Indican presentar dificultades para expresar corporalmente y verbalmente el afecto. Sin embargo, consideran que los cuidados físicos o la provisión material que otorgan a sus hijos/as, son formas válidas de expresión afectiva. Sólo una de estas madres, con ayuda profesional, logró revertir esta situación. Dos madres, indican que el afecto recibido de parte de sus padres, madres y abuelos/as les sirvió para aprender a ser afectivas con sus hijos/as.

b. **Comunicación.** Todas las madres reportan haber considerado las experiencias comunicativas positivas o negativas con sus propios cuidadores/as para mejorar la comunicación actual con sus hijos/as, a través de una actitud permanente de apertura al diálogo, conversación, refuerzo positivo y orientación. Tres madres, destacan el uso de la comunicación con sus hijos/as para la transmisión de valores a ellas inculcados.

c. **Disciplina.** Cuatro madres señalan haber repetido con sus propios hijos/as las prácticas de maltrato físico que vivieron en su infancia. Sin embargo, indican haber erradicado esta pauta de crianza con ayuda profesional, apoyo de otras personas y producto de procesos de reflexión personal. Cinco madres señalan que comenzaron a integrar nuevas formas de ejercicio de la disciplina y tres ponen énfasis en la comunicación y validación de reglas familiares, como otra forma de disciplina constructiva.

d. **Apoyo y las exigencias en el desarrollo.** Todas las madres indican estar implicadas activamente en el desarrollo estudiantil de sus hijos/as. Las exigencias a sus hijos/as se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relacionan con el progreso estudiantil como una vía válida de movilidad social. Sin embargo, agregan que han podido apoyar a sus hijos/as en otras áreas relevantes de su desarrollo y que han aceptado positivamente las inquietudes normales de sus hijos/as en función de la edad (cultivo de talentos y habilidades, inicio de relaciones de pareja).

e. Cuidado y Protección. Todas las madres indican estar más pendientes de la protección de sus propios hijos/as que lo que estuvieron hacia ellas en su infancia. Demuestran lo anterior transmitiendo pautas de autocuidado, resguardando la provisión material de la familia para evitar revivir la deprivación económica que ellas experimentaron siendo niñas y a través de acciones que evitan la exposición de sus hijos/as a riesgos.

f. Todas las madres refieren un proceso de cambio constructivo en las pautas de crianza aprendidas en su infancia, para la mejora de la crianza actual de sus propios hijos/as. Este proceso ha estado caracterizado por una toma de conciencia o “darse cuenta” que les ha llevado a cuestionarse algunas pautas y empatizar con el dolor y la alegría de sus propios hijos/as para no continuar repitiendo pautas de crianza dañinas. En este proceso, han buscado apoyo profesional y social, destacándose la evaluación positiva que todas hacen de la ayuda brindada por el Centro Psicosocial José a favor del ejercicio empoderado del rol materno.

Conclusiones

Es posible concluir la relevancia que tuvieron en la historia de crianza de estas madres figuras como abuelos, abuelas y otros familiares, en la línea de lo que Barudy y Dantagnan (2005) refieren como ejercicio de la parentalidad social. Esto contrasta notablemente con la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

representación dañina que todas estas madres tienen respecto de sus figuras parentales biológicas, especialmente de la madre. En este escenario, sería interesante proyectar esta investigación a través de estudios cualitativos con los cuidadores que aparecieron significados como vínculos nutritivos, de modo de establecer un perfil del cuidador o cuidadora competente, más allá del lazo biológico existente con un niño o niña. Se concluye entonces que la “vinculación nutritiva” reafirma la importancia de la parentalidad social y se asocia a prácticas parentales competentes y la “vinculación dañina” da origen a prácticas parentales altamente dañinas asociables a incompetencia parental, siendo la más predominante en la vivencia de estas madres el maltrato activo, preponderantemente físico y psicológico.

Los factores de riesgo contexto de crianza caracterizado por la vulnerabilidad psicosocial y ser víctima de maltrato en la infancia serían predictores de incompetencia parental desde la perspectiva de Barudy (2000), sin embargo, el factor protector vínculo seguro con al menos un adulto significativo en la infancia resulta ser muy relevante en las historias de estas madres, dado que permitió que todas contaran con modelos de crianza sanos y alternativos al materno. En este contexto, sería posible efectuar una adecuada articulación entre dos tipos de intervenciones que se consideran pertinentes desde los resultados de la investigación. En primer lugar, la intervención terapéutica reparatoria que se juzga necesaria en estos casos en el nivel individual y/o grupal con el objeto de promover la elaboración y resignificación de las experiencias de maltrato. En segundo lugar, la intervención psicoeducativa que permite instalar nuevas competencias desde los modelos positivos de crianza y desde la reflexión conjunta que puede implicar el trabajo grupal con las experiencias de crianza y sus matices.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto a las pautas de crianza asociadas a competencia parental, se reconocen como las más importantes en la vivencia de estas madres, las vinculadas a la disponibilidad afectiva, clima de seguridad y comunicación empática. Respecto a la disponibilidad afectiva, las madres reconocen presentar algunas dificultades vinculadas a la expresión de afecto hacia sus hijos e hijas, vinculando esta expresión a aspectos fundamentalmente materiales, por lo cual esta sería una importante área de trabajo psicoeducativo a abordar con este grupo debido a que la vivencia afectiva con sus propias madres se encuentra teñida por experiencias de maltrato e indisponibilidad afectiva.

Respecto de las pautas de crianza asociadas a incompetencia parental, se reconocen como las más importantes en la vivencia de estas madres las vinculadas a maltrato activo, indisponibilidad afectiva y sobreexigencias inadecuadas al nivel del desarrollo. Respecto del maltrato activo, necesariamente se requiere una focalización mayor en la intervención desde lo reparatorio y psicoeducativo, de modo de facilitar la incorporación de nuevas prácticas disciplinarias educativas que permitan la disociación progresiva de la relación disciplina-maltrato que ha sido incorporada en la historia de crianza por estas madres y que provocó la repetición transgeneracional de este tipo de maltrato en la relación con sus propios hijos e hijas. En este contexto, reconocen que el cambio y la ruptura no han sido fáciles, indicando algunos factores que han ayudado en este proceso tales como la reflexión personal, significada como “darse cuenta o tomar conciencia desde el dolor del hijo o la hija” y el apoyo social, entendido como la colaboración brindada por personas significativas, profesionales e instituciones en el proceso de reflexionar sobre las prácticas parentales protectoras y dañinas implementadas en la educación con los hijos e hijas, respecto de lo cual destacan el apoyo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otorgado por el Centro Psicosocial José Luis Ysern de Arce de la Escuela de Psicología de la Universidad del Bío-Bío.

Desde los resultados y experiencia de la investigación, se proponen a continuación algunas conclusiones vinculadas a factores que podrían facilitar cambios constructivos en las pautas de crianza cuando estas son de riesgo para el ejercicio de alguna forma de maltrato hacia niños, niñas o adolescentes.

a. El intercambio de experiencias infantiles de los cuidadores de los niños, niñas y adolescentes conduce a un proceso reflexivo y elaborativo altamente removedor a partir del cual se comienza a generar la búsqueda de un sentido, de “un por qué” o comprensión transgeneracional de la experiencia como hijo(a) y cuidador(a).

b. Desde este intercambio experiencial, es posible reconocer la aparición de pautas de crianza que avalan la repetición transgeneracional del maltrato y de los aspectos dañinos de los modelos de crianza adquiridos durante la infancia: *“Yo trataba mal a mis hijos porque me trataron mal a mí”*; *“Yo pensaba que se criaba así a los hijos, como me criaron a mí, a golpes”*; *“Yo no les daba o doy a mis hijos lo que no me dieron a mí”*.

c. Remirar en un contexto de apoyo social la propia experiencia del cuidador/a, contribuye a tomar conciencia “darse cuenta” de la influencia de los modelos parentales en el ejercicio parental actual y desde ahí, sintonizarse emocionalmente con el daño provocado por los aspectos negativos de los modelos de crianza *“uno trata así como lo hicieron con uno”*; *“me pegaban fuerte...yo sufrí por eso”*.

d. La mirada a la propia experiencia con sus matices emocionales dolorosos, es un puente desde el cual es posible evaluar la disposición de los cuidadores/as para cuestionar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aquellos aspectos dañinos de las pautas de crianza adquiridas, flexibilizando pautas deterministas que no conducen a un cambio. Lo anterior, con el fin de abrir la potencialidad de cambio constructivo con los propios hijos e hijas que contribuya a no continuar perpetuando el sufrimiento al cual ellos estuvieron expuestos durante sus infancias *“yo soy así porque me criaron así...cuesta dar el brazo a torcer”*; *“cuando yo le pegaba a mi hijo, me dolía a mi después, entonces no quiero seguir haciendo lo mismo que hacían conmigo”*

e. Reconocer y devolver los recursos detectados en los cuidadores/as, es un aspecto fundamental para movilizarlos del cuestionamiento al cambio. El proceso de “darse cuenta” debe estar también orientado a ayudarlos a visualizar que desde sus recursos y capacidades, se encuentra la potencialidad de cambio y mejora de sus competencias parentales. Lo anterior también implica que se reconozca la necesidad de ayuda para superar problemas en el ejercicio parental, lo que reafirma la importancia de contar con redes de apoyo social que refuercen la instalación progresiva de cambios en las competencias parentales *“quiero superar mis dificultades, pero necesito apoyo”*

f. Para facilitar la sustentabilidad de los cambios en el tiempo, se requiere la búsqueda en la memoria histórica de experiencias positivas de control positivo sobre la realidad. Lo anterior, debe estar presente en el proceso elaborativo de los cuidadores, intensificando la capacidad de hablar sobre las experiencias de buen trato como hijos e hijas y cuidadores/as y de las pautas/creencias que les dan sentido.

g. En este escenario de influencias esperanzadoras, es necesario apoyar el ejercicio de capacidades constructivas/nutritivas. Esto parte con la revisión y valoración en la propia historia de la existencia de vínculos nutritivos que ofrecieron modelos de parentalidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competente. Luego, tomar conciencia de la influencia de estos modelos nutritivos en el ejercicio parental actual con los propios hijos e hijas desde un relato emocionalmente sintonizado con dichos aspectos nutritivos, permite focalizar la atención en las prácticas nutritivas que se están perpetuando en la relación con los propios hijos y desde ahí visualizar los aspectos aún mejorables de las prácticas parentales actuales, orientando con ello la consecución de metas progresivas que incorporen el aporte de las redes de apoyo social disponibles para facilitar la mantención de los procesos de cambio constructivo en el tiempo.

Referencias Bibliográficas

Aracena, M., Balladares, E., y Román, F. (2002). Conceptualización de las pautas de crianza de buen trato y maltrato infantil, en familias del estrato socio-económico bajo: una mirada cualitativa. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 11(2), 39-53.

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre, E. y Durán, E. (Ed) *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, Colombia: CES Universidad Nacional de Colombia.

Barudy, J. (2000). *Maltrato Infantil. Ecología social: prevención y reparación*. Santiago: Galdoc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los Buenos Tratos a la Infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Bowen, M. (1991). *De la familia al individuo*. Argentina: Paidós.

Clerici, G. y García, M. (2010). Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares. Aproximaciones teóricas. Facultad de Psicología UBA. *Anuario de Investigaciones, Volumen XVII*.

Pérez-Luco, R, Alarcón, P. y Zambrano, A. (2004). Desarrollo humano: paradoja de la estabilidad del cambio. *Revista Intervención Psicosocial, 13(1)*, 39-61.

Pérez-Luco, R. (2004). *Contenidos del curso: Investigación Cualitativa Avanzada*. Material no publicado, Universidad de la Frontera: Chile.

Pérez Luco, R. y Demers, B., (2005). Cuaderno de *Práctica para el Programa Estrategias Psicoeducativas para personal de Internados Escolares*. Temuco: Universidad de la Frontera.

Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. España: Alianza Editorial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rodrigo, M., Cabrera, E., Martín, J. y Maiquez, M (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. Dossier. *Revista Intervención Psicosocial*, 8(2), 113-120.

Rubio, M. J., y Varas, J. (1999). *La Entrevista. En el análisis de la realidad en la intervención social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: CCS

UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Extraído el día lunes 02 de septiembre de 2013 desde [http://dds.cepal.org/infancia/guia-para-estimar-la-pobreza-infantil/bibliografia/introduccion/Naciones%20Unidas%20\(1989\)%20Convencion%20sobre%20los%20Derechos%20del%20Nino.pdf](http://dds.cepal.org/infancia/guia-para-estimar-la-pobreza-infantil/bibliografia/introduccion/Naciones%20Unidas%20(1989)%20Convencion%20sobre%20los%20Derechos%20del%20Nino.pdf)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

DE UNA RED SEMÁNTICA DE COMUNICACIÓN FAMILIAR A LA
ESCALA DE EVALUACIÓN EN LOS AFECTOS EN LA
COMUNICACIÓN FAMILIAR

Marisol Morales Rodríguez

Dámaris Díaz barajas

damadiaz03@gmail.com

Universidad michoacana de san Nicolás de hidalgo

(México)

Resumen

Los métodos de evaluación psicométrica se han vuelto más exigentes, pues reconocen que el determinar conductas y entender formas de ser de una persona, varían dependiendo de diversos factores, entre ellos la edad y la etapa de vida por la que atraviesa en su desarrollo humano la persona, ya que éstas permiten el perfeccionamiento de las muy diferentes maneras de estar en la vida.

Así también, hacer estudios del funcionamiento de la familia es una tarea compleja, pues implica analizar la comunicación que se establece en ella, pues como lo menciona Estrada (2008), la familia regula su funcionamiento a través de su red comunicacional. Esta tarea se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dificulta cuando se hace el análisis con los adolescentes de dichas familias, por las situaciones implicadas en la etapa, sin embargo, es relevante hacer este tipo de estudios, ya que el factor comunicacional en la familia está asociado tanto a conductas disruptivas como patológicas en ellos.

El presente estudio tiene como objetivo identificar el significado psicológico tiene la comunicación familiar entre adolescentes en sus diferentes fases, lo que marca la pauta para la propuesta de la Escala de Evaluación de Afectos en la Comunicación Familiar.

El estudio es de tipo exploratorio, a partir de la aplicación de un cuestionario con formato de Redes Semánticas, que incluyó las preguntas: ¿qué favorece una buena comunicación en familia?, ¿qué dificulta la comunicación familiar?, ¿qué genera problemas en la comunicación? y, ¿qué facilita una buena comunicación? Este se aplicó a 1000 adolescentes de entre 10 y 22 años, hombres y mujeres, en un contexto escolar.

Con los datos obtenidos, se realizó un análisis de contenido que muestra áreas diferenciadas como Afectos positivos y negativos en las diferentes etapas de la adolescencia. Así se propone la construcción de una Escala para evaluar los afectos característicos de la comunicación en la familia, para a partir de ello determinar niveles de funcionalidad y disfuncionalidad del constructo.

Palabras claves

Comunicación Familiar, Evaluación, Adolescencia, Afectos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El presente trabajo hace referencia a la necesidad de afinar la evaluación de las familias, ello a partir de la creación de instrumentos psicométricos que surgen primeramente de la aplicación de una Red Semántica (Reyes Lagunes (1993), misma que permitió reconocer los significados que jóvenes le dan a la comunicación familiar, los factores que la facilitan y la dificultan, y que la caracterizan como positiva o negativa. Posteriormente, surge la propuesta de la utilización de la técnica de evaluación de Diferencial Semántico, en la que se aplicaron las palabras surgidas de la red, con lo que se construye el Diferencial Semántico de Comunicación familiar y la Escala de Afectos en la comunicación familiar, ambos instrumentos permiten reconocer niveles de funcionalidad Vs. Disfuncionalidad en la comunicación familiar. En la presente investigación se hace mención de la citada Escala.

Objetivo

El presente trabajo tiene como objetivo general mostrar la forma en que se construyó la “ESCALA DE EVALUACIÓN DE AFECTOS EN LA COMUNICACIÓN FAMILIAR”, para la evaluación del Funcionamiento Familiar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceptual

La psicología como ciencia, ha pretendido y pretende conocer y predecir las conductas humanas, es decir conocer cómo es que actúa el ser humano en sus diferentes contextos. Ello conlleva a la medición en psicología, misma que es considerada como una disciplina de la psicología científica, que se ocupa de la exploración y el análisis del comportamiento de los sujetos; reconociendo que a partir de estos procedimientos es que se pueden obtener diferentes atributos de la persona, utilizando una serie de dispositivos, test o técnicas de medida o evaluación (Fernández, 1996, citado en Aragón, 2004).

En el ámbito de esta ciencia, la medición cobra gran relevancia debido a la necesidad de la creación y ajuste de instrumentos psicométricos, que permitan entender con mayor claridad y precisión diversas pautas de comportamiento, así como las diversas variables asociadas a estos, lo que enriquece en gran medida el conocimiento sobre la naturaleza humana.

Uno de los caminos para medir en Psicología es mediante escalas, ya que estas se adecuan a los constructos que se pretenden medir; las escalas constituyen el mecanismo ideal para la medición de actitudes, que hoy en día, han cobrado tanta fuerza.

Entre las conductas que resultan importantes comprender son las realizadas por los adolescentes, ello por considerarse que éstos pueden encontrarse en una etapa vulnerable, en la que pueden con facilidad poner en riesgo su propia salud emocional con acciones que van desde reprobación y deserción escolar, hasta conductas violentas como el bullying, y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pandillerismo, o conductas autodestructivas como las adicciones y el suicidio. Las anteriores conductas están asociadas al medio primario de relación adolescente: la familia.

Así surge la importancia de elaborar pruebas psicométricas que hagan referencia al funcionamiento de la familia lo que resulta una tarea sumamente compleja, pues implica analizar la comunicación que se establece en ella, ya que como lo menciona Estrada (2008), la familia regula su funcionamiento a través de su red comunicacional, jugando esta una función vital en la salud o la enfermedad del individuo.

De esta manera la comunicación, verbal o no verbal, obscura o enmascarada, o clara y abierta (Satir, 2002), permite entender la dinámica de las familias, y explica su salud o su enfermedad, ya que siempre tendrá un efecto generalizado en el que no importa ni quién, ni dónde emita un mensaje, ya que este producirá una respuesta que retroalimentará tanto al individuo mismo como todos los integrantes de la familia. Así pues, para conocer a una familia es necesario conocer su comunicación.

De esta manera, se puede decir que todos los cambios en la familia son observados a través de patrones comunicacionales: muestra formas de comunicación clara y directa o por el contrario, una comunicación patológica y doble vincular (Watzlawick, 1997), es decir funcional o disfuncional (Polaino- Lorete y Martínez, 2003).

Hacer referencia a la funcionalidad en la familia permite hacer mención de los estudios realizados por Wynne (citados en Sluzki y Berenstein, 1970) desde la década de los años '60, donde se constató que las familias de diferentes tipos de enfermos presentaban alteraciones. Así también, este investigador observó que las características de un miembro de la familia, pueden predecirse con precisión a partir de las características de sus demás miembros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

También se refirió a la relación significativa existente entre las desviaciones de la comunicación de los padres en la gravedad de las enfermedades psiquiátricas de los hijos.

De igual forma se han corroborado en Chile con investigadores de la familia, quienes han estudiado la incidencia que ella tiene en el proceso Salud-enfermedad realizándose trabajos con menores que presentan trastornos de la conducta, los que son desinternalizados e incorporados al hogar como mejor forma de rehabilitación. De manera similar, las experiencias de los educadores demuestran que existe una relación entre los problemas conductuales y de rendimiento escolar, con la vivencia de conflictos en el interior de la familia (Muñoz y Reyes, 1991).

Así pues, cuando la comunicación es funcional, los hijos necesitarán de un menor esfuerzo para definirse en cuanto a su propio desarrollo, lo que comprende el logro de una identidad sexual, madurez emotiva, independencia económica, adultez intelectual, filosofía de vida, adecuado uso del ocio, realización vocacional y una independencia familiar (González, 2001), es decir una construcción de una adultez sana, lo que le permite desprenderse de su familia de origen para así construir una nueva familia.

De forma contraria, cuando existe en la familia una comunicación en la que expresan rigidez extrema, aglutinamiento o desligamiento total, hay poca claridad en los límites y reglas, pero a la vez niegan dicha condición, situación que desencadena una comunicación paradójica (Watzlawick, Beavin & Jackson 1985), los hijos suelen mostrar conductas disruptivas entre las que es común observar situaciones que van desde bajo rendimiento escolar, adicciones al alcohol y drogas ilegales, embarazos precoces, infracciones legales, ideaciones suicidas y hasta en casos extremos, suicidios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La información anterior fue también corroborada a través de exploraciones, realizadas por un equipo de investigadores profesores y alumnos de la Facultad de Psicología de la UMSNH, y presentados como trabajos de tesis de nivel licenciatura de la citada Facultad como “Funcionamiento Familiar con un hijo menor infractor”, realizada por Martínez y Rayas (2006), la de Navarrete Cendejas (2007), quien titula su tesis “Funcionamiento familiar y rasgos de y rasgos de personalidad en el menor infractor”, la de Castañeda (2007), con su Tesis titulada: “El ambiente familiar de adolescentes adictos a drogas ilegales”, la de Ángeles y Arellano (2007), quienes hablan sobre “La depresión en adolescentes hijos de padres divorciados”, la de Estrada y Urbina (2008) hacen referencia a la misma situación, en la tesis titulada “Estilos parentales de familias con hijas embarazadas a temprana edad”, la de Reyes (2009) titulada “Autoestima, Relaciones Familiares y Rendimiento Escolar en Adolescentes Tempranos”, la de Flores y Ramírez (2009) en su tesis “Estilos Parentales y Relaciones Intrafamiliares en Adolescentes con Bajo y Alto Rendimiento Escolar”, todas ellas confirmatorias de la importancia de la comunicación funcional en la familia en las conductas de los adolescentes.

Así pues, se confirma que una de las fases en las que sin duda se presenta mayor crisis en la familia es cuando los hijos llegan a la adolescencia, ya que llega con tal impulso que rompe con el equilibrio preestablecido por los padres, quienes hasta ese momento habían sido los que determinaban reglas, roles, límites, es decir, los que tenían la autoridad total en el hogar, con la cual organizaron las diferentes tareas, papeles o funciones a realizar dentro de casa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al llegar los hijos a la adolescencia, su desarrollo físico les obliga a desprenderse de un cuerpo asexual, un cuerpo de niño, y empieza a dejar ver algunas características sexuales secundarias lo que lo lleva a experimentar el rol de adulto, ya que presenta caracteres sexuales a la vista de todos. A lo anterior se agrega un desarrollo cognitivo (Piaget, 1985), que le lleva a cuestionar o poner en tela de juicio lo que hasta ese momento era seguro, lo que antes era incuestionable, como la autoridad y las reglas impuestas por los adultos, entre los que se encuentran: padres, maestros, sacerdotes, autoridades legales, etc.

Es a partir de estos cambios que el adolescente se va transformando en un adulto. Éste, al ir construyendo su identidad, tiende a romper con la normatividad impuesta por sus figuras de autoridad, acompañándose más bien de compañeros de generación, ya sean compañeros de la escuela, del vecindario o familiares cercanos. Así pues, se va integrando de forma autónoma a la sociedad, en la que se vuelve un elemento más activo.

Con estas modificaciones en el adolescente, la familia también va transformándose, sin por ello perder su esencia ya que aunque los hijos buscan consolidar su imagen ante ellos mismos (Erickson, 2007), requieren del apoyo de sus padres para así confirmar su desarrollo.

De esta manera se puede entender que la tarea de evaluar el funcionamiento de la familia a través de la comunicación se complejiza aún más cuando se trata de evaluar la percepción de la misma en adolescentes, ya que ellos por su necesidad de independizarse de su familia hablan lo menos posible de ella, aunque la necesiten tanto como la ocuparon en la infancia, puesto que la familia seguirá siendo el espacio de mayor retroalimentación respecto a la construcción de identidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es por lo anterior que se hace menester llegar a entender cómo está caracterizada la comunicación en la familia desde la perspectiva de dicho adolescente, debiéndose basar en el lenguaje usado por los jóvenes para así evaluar a su propia familia, es decir del significado que ellos le dan a la comunicación familiar, los factores que la facilitan y que la dificultan, que la caracterizan como buena o como mala, esto basado en un primer momento en técnicas como la de Redes Semánticas de Reyes Lagunes (1993).

Posteriormente, a partir del reconocimiento de dichos significantes, se hace más factible la elaboración de reactivos que llevan a la construcción y la posterior validación de instrumentos psicométricos, como en este caso, la Escala de Evaluación de Afectos en la Familia. Ello permitirá probar la importancia de la comunicación familiar en las conductas adolescentes, sean estas tendientes a la salud o a la enfermedad.

Método

El presente estudio tiene como objetivo identificar los afectos que caracterizan la comunicación familiar en una población de adolescentes, para con ello construir una Escala de Evaluación de afectos en la Familia, que permita evaluar la Funcionalidad en la Comunicación Familiar.

El estudio es de tipo exploratorio, a partir de la aplicación de un cuestionario del tipo de Redes Semánticas (Reyes Lagunes, 1993) con las siguientes preguntas: ¿qué favorece una buena comunicación en familia?, ¿qué dificulta la comunicación familiar?, ¿qué genera

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

problemas en la comunicación? y, ¿qué facilita una buena comunicación? Se solicitó que las respuestas fueran ocho palabras sueltas, tal como lo maneja la autora de la técnica.

El instrumento se aplicó a 800 adolescentes, hombres y mujeres en un contexto escolar, divididos en etapas: 200 adolescentes alumnos de nivel primaria de entre 10 y 12 años, 200 de nivel secundaria de entre 12 y 15 años, 200 de nivel preparatoria de entre 15 y 18 años, y 200 alumnos de licenciatura de entre 18 y 22 años, en grupos de 12 a 15 jóvenes. La aplicación tuvo una duración de aproximadamente 20 minutos por grupo.

Posteriormente se hizo la captura en el programa estadístico Excel obteniendo las palabras definidoras comunes para cada pregunta, mismas que permiten hacer la propuesta de las palabras que definen en los jóvenes lo que significa para ellos la comunicación familiar, así como los afectos que la caracterizan como funcional o disfuncional.

Resultados y conclusiones

A partir de la aplicación de la Red Semántica, se realizó un análisis de contenido que muestra las características de la comunicación en el que muestra áreas diferenciadas: ante la pregunta ¿qué favorece una buena comunicación en familia?, en los preadolescentes se reportan palabras como amor, respeto, hablar, felicidad, alegría, confianza, cariño, apoyo, responsabilidad, ayudar, besos y jugar; en los adolescentes tempranos las palabras definidoras son: respeto, honestidad, confianza, amor, comunicación, responsabilidad, tolerancia, comprensión, felicidad, cariño, sinceridad y solidaridad. Entre los adolescentes medios las palabras comunes son: confianza, respeto, honestidad, tolerancia, responsabilidad, seguridad,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

amor, comprensión, cariño, sinceridad. Finalmente en los adolescentes tardíos, las palabras a las que se hace referencia son: confianza, respeto, amor, tolerancia, escuchar, comprensión, cariño, honestidad, sinceridad y libertad.

En contraposición, ante la pregunta ¿qué dificulta la comunicación familiar?, en los adolescentes de entre 10 y 12 años las palabras a las que se hace referencia son: desamor, irresponsabilidad, enojo, no hablar, envidia, intolerancia, maldad, deshonestidad. Entre los adolescentes de entre 12 y 15 años se muestran palabras como desconfianza, irrespeto, irresponsabilidad, enojo, desamor, mentiras, peleas, groserías, intolerancia, y deshonestidad. En los adolescentes de entre 15 y 18 años, desconfianza, irrespeto, deshonestidad, intolerancia, irresponsabilidad, inseguridad, odio, enojo, egoísmo, mentira. En los adolescentes de entre 18 y 22 años desconfianza, irrespeto, desamor, intolerancia, enojo, miedo, odio, orgullo.

Frente a la pregunta ¿qué genera problemas en la comunicación?, la respuesta se caracterizó en los preadolescentes por coraje, no escuchar, enojo, conflicto, desacuerdo, castigo, mentiras y peleas. Entre los adolescentes tempranos se observan palabras como desconfianza, incomunicación, intolerancia, irrespeto, desamor, irresponsabilidad, deshonestidad, enojo, mentir y pelea. En los adolescentes medios desconfianza, intolerancia, falta de respeto, enojo, odio, irresponsabilidad, violencia, gritos, peleas. En los adolescentes tardíos desconfianza, intolerancia, incomunicación, irrespeto, desinterés, tiempo, enojo, egoísmo, violencia y mentiras.

Como antítesis ante la pregunta, ¿qué facilita una buena comunicación?, en la pre adolescencia se muestran palabras como escuchar, amor, alegría, felicidad, cariño, paz, confianza, respeto, tolerancia, abrazos. En la adolescencia temprana confianza, comunicación,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tolerancia, respeto, amor, responsabilidad, honestidad, cariño, felicidad, comprensión sinceridad. En la adolescencia media confianza, tolerancia, respeto, comunicación, amor, honestidad, comprensión, cariño, solidaridad, sinceridad, apoyo. Finalmente en la adolescencia tardía confianza, tolerancia, comunicación, respeto, interés, tiempo, amor, cariño, honestidad, apoyo, empatía y comprensión.

De lo anterior se pueden diferenciar claramente afectos en dos grandes áreas, una considerada positiva y otra negativa, en la primera se distinguirían las palabras amor, honestidad, confianza, tolerancia, respeto, responsabilidad, sinceridad, cariño, comprensión, convivencia, dialogo, escucha, hablar, platicar, solidaridad; mientras que el área considerada negativa se expresa en las palabras desamor, desconfianza, deshonestidad, desconfianza, incomunicación, intolerancia, irrespeto, desigualdad, enojo, golpes, gritar, groserías, odio, pelea y violencia.

A partir del análisis de los descriptores surgidos, se observó la alta frecuencia de palabras que expresan afectos, lo que hace pensar en la importancia de estos en lo que los jóvenes, sin importar la etapa o edad en la que se encuentren, consideran que es mejor para la comunicación en sus familias el expresarlo a través de afectos, lo que permite la realización de la presente. Otro dato importante es el que surjan palabras dicotómicas, de lo que se desprende la propuesta de la elaboración de una prueba tipo Diferencial Semántico. Así también se reconocen en menor medida conductas asociadas a la comunicación familiar, de lo que se desprende una tercera propuesta.

Es pues, a partir de los datos reportados anteriormente que se propone le elaboración de la Escala de Evaluación de Afectos en la Comunicación Familiar (ANEXO 1). Ello

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tomando como base el trabajo realizado por Watson, Clark y Tellegen, (1988) y llevado a su versión en español por Robles, R. y Páes, F. (2003), en el que se describe la Escala de Afectos Positivos y Negativos, PANAS (siglas para *Positive and Negative Affect Schedule*) y que de acuerdo a diversos autores permiten evaluar más bien dimensiones altamente diferenciadas e independientes respecto a una situación.

La versión generada para la presente Escala de Evaluación de los Afectos en la Comunicación Familiar, consta de 22 reactivos. Los reactivos consisten en palabras que describen diferentes sentimientos y emociones, y las que califica la persona, según el grado en que las experimenta, en una escala de cinco puntos, en donde 1 significa “muy poco o nada” y 5 “extremadamente”. Todos los reactivos se pueden contestar en respuesta a una o más de siete instrucciones diferentes: 1) al momento, 2) hoy, 3) los últimos días, 4) en la última semana, 5) en las últimas semanas, 6) en el año y 7) generalmente; por lo que pueden hacerse versiones cortas y extensas de la escala.

Para su primer análisis, la escala se aplicó en una población de 42 adolescentes desde los 10 a los 16 años, entre las características de esta se encontraba el estar en un Curso de Verano de Manejo de la agresividad, en las instalaciones de la Procuraduría General de Justicia del Estado (PGJE). A partir de los datos arrojados se realizó el análisis descriptivo de ellos observándose entre los resultados generales respecto a la forma en que perciben la comunicación que existe en su familia, su comunicación está más marcada por afectos de tipo negativos lo que puede resultar esperado, tomando en cuenta que la adolescencia es la etapa de independizarse de los padres y que en esta se encuentran varios conflictos y más aun si se trata

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de mantener un control absoluto por parte de los padres (Montañes, Bartolomé, Montañes, & Parra 2008).

Actualmente se realiza la aplicación masiva del instrumento, para con ello hacer los análisis factoriales correspondientes, así como para los análisis de congruencia interna. Posteriormente, se espera encontrar las características de la comunicación familiar asociadas a diferentes conductas características de los adolescentes, entre las que se encuentran las adicciones, el acoso escolar, síntomas depresivos, los trastornos de ansiedad, los trastornos de alimentación, las conductas delictivas y algunas patologías como la esquizofrenia, con lo que se pretende corroborar bases teóricas ya construidas, así como afinar los detalles que representan uno más de los factores asociados al conflicto en el adolescente.

Cabe hacer mención de que aparte de la escala de Evaluación de Afectos en la Comunicación Familiar, de estos mismos datos se construyó el Diferencial Semántico para la Evaluación del Funcionamiento Familiar, mismo que está en fase de evaluación para su posterior publicación y la Escala de Conductas en la Comunicación Familiar, ya que según los datos arrojados a partir de la riqueza de las redes semánticas, la comunicación en la familia comprende afectos y conductas, así como características claramente diferenciadas entre lo que resulta positivo y/o negativo en el funcionamiento de esta.

Referencias Bibliográficas

Aragón, B. (2004). Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica. Revista Electrónica de Psicología Ixtacala. Vol. 7 No. 4, en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/21668>

Ángeles E., Arellano O. (2007). *La depresión en adolescentes hijos de padres divorciados*. Tesis de licenciatura: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

Castañeda, J. (2007). *“El ambiente familiar de adolescentes adictos a drogas ilegales*. Tesis de licenciatura: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

Estrada, L. (2010). *El Ciclo vital de la Familia*. México: De bolsillo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Erickson, E. (2007). *El ciclo vital completado*. México: Planeta.

Flores, M., Ramírez, R. (2009). *Estilos parentales y relaciones intrafamiliares en adolescentes de alto y bajo rendimiento escolar*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UMSNH. México.

Martínez, M. y Rayas, S. (2006). *Funcionamiento Familiar con un hijo menor infractor*. Tesis de licenciatura: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

Muñoz M, Reyes B. *Chile en familia. Un análisis sociodemográfico*. 1 ed. Ed. C. Médicas. Unicef. Santiago de Chile: 1991:pp3-18.

Montañes, M. Bartolomé, R. Montañes, J. & Parra M. (2008). *Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes*. Descargado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3003557.pdf>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Navarrete, N. (2007) *Funcionamiento familiar y rasgos de personalidad en el menor infractor.*

Tesis de licenciatura: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

Osgood, Ch. E. (1952). *The Measurement of Meaning.* University of Illinois Press. (Versión en castellano: *La medida de significado.* (1976). Madrid: Ed. Gredos).

Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia.* Madrid: Morata.

Polaino- Lorete, A. y Martínez, P. (2003). *Evaluación Psicológica y Psicopatológica de la Familia.* Madrid: Instituto de Ciencias para la Familia.

Reyes-Lagunes, I. (1993). *Las Redes Semánticas Naturales, su conceptualización u su utilización en la construcción de instrumentos.* *Revista de Psicología Social y Personalidad.* 9 (1), 83-99.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Robles, R. y Páes, F. (2003). *Estudio sobre la traducción al español y las Propiedades psicométricas de las escalas de afecto Positivo y negativo (Panas)*. Salud Mental, Vol. 26, No. 1, en www.researchgate.net/.../26475474_

Sluzki C, Berenstein I. *Patología y terapéutica del grupo familiar*. En: Wunne C. Los Esquizofrénicos y sus familias. Orientaciones hallazgos e investigaciones. Buenos Aires: En Prensa Médica 1970:234-42.

Satir, V. (2002). *Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar*. México: Pax.

Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.

Watson D., Clark, L.A., & Tellegen, A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANNAS scales. *J Personality Social Psychology*, 54:1063-1070, 1988.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ANEXO 1

ESCALA DE EVALUACIÓN DE AFECTOS EN LA COMUNICACIÓN FAMILIAR

Edad _____. Género (Masc) (Fem) Último grado escolar cursado
_____.

Esta escala consiste en una serie de palabras que describen diferentes sentimientos y emociones asociadas a cómo es su comunicación familiar GENERALMENTE. Utilice las siguientes escalas para registrar sus respuestas. Lea cada palabra y marque en el espacio correspondiente la respuesta que mejor describa su experiencia familiar.

1. Nada 2. Poco 3. Regular 4. Mucho 5. Bastante

Ejemplo, si se presenta la palabra motivada y generalmente la comunicación con su familia ha sido poco motivadora, entonces registrara su respuesta con el número 2:

Motivado 2.

1. Enojo ___
2. Orgullo ___

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- 3. Solidaridad ___
- 4. Comprensión ___
- 5. Agresión ___
- 6. Egoísmo ___
- 7. Cariño ___
- 8. Alegría ___
- 9. Falta de respeto ___
- 10. Desinterés ___
- 11. Violencia ___
- 12. Miedo ___
- 13. Libertad ___
- 14. Desacuerdo ___
- 15. Coraje ___
- 16. Empatía ___
- 17. Paz ___
- 18. Unión ___
- 19. Desigualdad ___
- 20. Felicidad ___
- 21. Odio ___

**ENFRENTANDO A VIOLÊNCIA CONJUGAL ATRAVÉS DA
CLÍNICA PSICODINÂMICA E A LEI MARIA DA PENHA**

Daniela Sevegnani Mayorca - daniseveg@gmail.com

Dra. Lucienne Martins Borges

Ana Raquel Barcellos

Universidade Federal de Santa Catarina

(Brasil)

Resumo

A violência conjugal aparece como sintoma da dinâmica conjugal e da dinâmica intrapsíquica de cada parceiro envolvido. Para apreender sua complexidade, faz-se necessário um olhar interdisciplinar. A ritualização judicial, por exemplo, é uma modalidade importante de gestão da humilhação e da culpa, decisivos no enfrentamento do traumático. As observações apresentadas foram produzidas no âmbito de um projeto de extensão realizado na Universidade Federal de Santa Catarina desde 2011 que previa o atendimento psicológico especializado a pessoas diretamente envolvidas em situações de violência conjugal bem como a investigação do percurso da queixa de violência desde a denúncia na Delegacia da Mulher. Através do projeto foi possível mapear recursos culturais mobilizados no ordenamento judicial

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

e na família que possibilitavam ou limitavam o processo de saída da situação de violência. O trabalho clínico tinha como objetivos gerais: A reconstrução da identidade, o restabelecimento da confiança nas produções simbólicas próprias e a definição de limites entre si e os outros. Os resultados apresentados pretendem problematizar o tratamento judicial da violência conjugal no Brasil através da Lei Maria da Penha e apontar caminhos para a intervenção clínica em casos desta complexidade.

Palabras claves

Violência Conjugal – Psicodinâmica - Psicologia Intercultural - Lei Maria da Penha

Introdução

A violência se apresenta das mais variadas formas na dinâmica das relações humanas. Segundo o Relatório de Direitos Humanos da Mulher da Human Rights Watch de 1996, a violência conjugal é a maior causa de ferimentos femininos em todo o mundo e a principal causa de morte de mulheres entre 14 e 44 anos. Na América Latina, a violência conjugal atinge entre 25% e 50% das mulheres (NARVAZ&KOLLER, 2006) e de acordo com a Sociedade Mundial de Vitimologia (ONU), 23% das brasileiras já foram vítimas de violência conjugal. O Brasil é o segundo país com maior índice de homicídios femininos da América Latina, entre o período entre 2006 e 2010 (WAISERLFI SZ, 2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Segundo Mapa da Violência publicado em 2012, 65,4% do total de registros no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) do Ministério da Saúde eram relativos à Violência Doméstica (WAISERLFISZ, J.J. 2012). Nas mulheres com idade na faixa dos 20 aos 49 anos, 65% dos casos foram cometidos pelos parceiros. A taxa de reincidência dos episódios foi de 51%. Quanto ao tipo da violência sofrida, 44,2% dos casos registrados eram relativos à violência física, 20% sexual e 12,2% psicológica. Além disso, 68,8% dos episódios de violência doméstica se deram na residência da vítima (Waiserlfisz, 2012).

Um dado que chama atenção é que 59,51% das vítimas alegam não depender financeiramente do agressor. De posse desses índices problematiza-se que as políticas devem construir mecanismos para autonomia financeira, mas também emocional/social das mulheres. Outro dado interessante é de que 58,27% dos episódios registrado não ocorreram com uso de álcool ou drogas por parte do agressor (BRASIL, 2011).

Estes dados nos indicam a dimensão do desafio que representa a questão da violência conjugal atualmente no Brasil e evidenciam a importância de se investigar e intervir seria e urgentemente sobre esta realidade e Este trabalho é fruto de um Projeto de Extensão que ofereceu atendimento psicológico a pessoas em situação de violência conjugal. O objetivo é aqui é apresentar os resultados das investigações teóricas e da experiência clínica e apontar caminhos para a intervenção clínica em casos desta complexidade. O Projeto, intitulado “Atendimento Psicológico Especializado em Situações de Violência Conjugal”, foi desenvolvido no Serviço de Atenção Psicológica (SAPSI) do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), visando o atendimento a pessoas diretamente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

envolvidas em situações de violência conjugal, apareçam elas como instigadoras ou vítimas do fenômeno. O Projeto teve como abordagem teórica a psicodinâmica e utilizou os dispositivos clínicos da psicoterapia individual e a coterapia.

A análise do percurso da queixa sobre a violência conjugal exigirá um retorno teórico sobre as noções de violência, passagem ao ato violento e violência conjugal, abordando seus aspectos culturais e psicodinâmicos. A seguir, serão apresentadas as principais políticas públicas brasileiras para o combate à violência conjugal e em seguida, a experiência dos atendimentos psicológicos especializados a pessoas em situação de Violência Conjugal. Finalmente, se tecerá uma leitura crítica sobre as estratégias de enfrentamento da violência conjugal estudadas, além de apontamentos para sua estruturação a partir da experiência no referido Projeto de Extensão.

Objetivos

- Oferecer atendimento psicológico de qualidade especializado a pessoas diretamente envolvidas em situação de violência conjugal.
- Compreender os recursos socioculturais mobilizados pela queixa de violência conjugal no município de Florianópolis.

Marco Teórico

Violência na dinâmica conjugal

Durante o projeto, procurou-se investigar as origens e as simbologias da violência para as partes envolvidas, assim como o que leva a estas pessoas a permanecerem em relações pautadas por dinâmicas de violência. Procuramos ir além do comportamento violento propriamente dito e investigar a relação dos atos com a vida afetiva daquele que os comete e daquele que se vê na posição de vítima.

Os termos “violência”, “agressão” e “agressividade” são frequentemente utilizados de forma intercambiável nos textos e estudos sobre os atos violentos. As causas e características do comportamento violento podem ser compreendidas à luz de diversas variáveis e abordagens teóricas distintas: fisiológicas, neuropsicológicas, genéticas, psicológicas, assim como explicações que levam em conta fatores externos, como o acesso às armas, o consumo de álcool ou drogas, o status social e econômico, etc. Globalmente, estes termos — violência, agressividade e agressão — são utilizados na literatura científica para se referir a todo comportamento cuja intenção é a de ferir o outro, fisicamente ou psicologicamente (ERON, 1992).

A origem do conceito de “violência” encontra-se no latim *violentus, violentia*, que significa o caráter violento ou selvagem, a força. Para Senninger e Fontaa (1996), este termo recobre duas realidades: aquela de uma força física definida pela sua subtaneidade, sua brutalidade, e a transgressão das regras, das normas, das leis e dos hábitos. A esta definição, acrescenta-se a noção de “agressividade”. O termo “agressividade” aparece de forma mais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

frequente no século 13 para designar as tropas que vão ao encontro uma da outra. Assim, a agressividade seria “a tendência a atacar”, termo emprestado do latim *ad gradere*, “caminhar em direção de”, unido ao sufixo *ite*, de *item*, “semelhante”, “como se” (SENNINGER; FONTAA, 1996, p. 6). Ainda segundo esses autores, “a agressividade não é violência, mesmo se ela representa uma tendência a se atualizar em violência, em certas circunstâncias” (1996, p. 8). Esta compreensão nos remete à definição de “agressão” que, por sua vez, é a atualização da agressividade em gestos, a ação mesma, de atacar um indivíduo ou uma coletividade. (SENNINGER; FONTAA, 1996).

Assim, a violência, de antemão protetora e positiva para a pessoa pode se transformar em agressão negativa e destruidora. Os autores sublinham que a agressividade é universal, isto é, que ela se encontra em todo indivíduo, independente do sexo (SENNINGER; FONTAA, 1996). O ato violento seria a última instância da expressão da agressividade. Porém, tal como indicado acima, estes termos substituem uns aos outros nos escritos de um número significativo de autores.

As passagens ao ato têm uma dinâmica diretamente relacionada com a experiência do sujeito, sua organização intrapsíquica, suas necessidades afetivas e suas maneiras de estabelecer e viver as relações interpessoais. Porém, tais passagens ao ato não se atualizam sempre da mesma forma e são determinadas igualmente pela estrutura de personalidade do sujeito e pela dinâmica das relações que estabeleceu ao longo da vida.

Nesta perspectiva, entende-se a dinâmica da violência conjugal como cíclica, onde se seguem sucessivos movimentos que prendem os sujeitos na relação. O ciclo da violência conjugal passa por três fases principais: 1) aumento da tensão entre o casal; 2) descarga da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

energia psíquica gerada neste tensionamento em forma de passagem ao ato violenta e 3) apaziguamento da relação, depois da descarga das tensões. Com o tempo a dinâmica da relação tende a se carregar novamente, seja por fatores internos ou externos ao casal, aumentando a tensão e repetindo o ciclo. A vítima, presa no ciclo da violência, busca sustentar as esperanças baseada nos momentos de apaziguamento. Porém, com o aumento da frequência e da intensidade dos episódios, característica da dinâmica conjugal violenta, há um aumento do nível de ansiedade, o que os leva muitas vezes a buscar ajuda.

É neste momento de crise que, em geral, a vítima recorre ao apoio familiar, jurídico, religioso e à psicoterapia. Acionando toda sua rede social pelo fim da violência. Na psicoterapia, entende-se este momento como a possibilidade que o sujeito encontra de experimentar outra relação, de ter um espaço para olhar para si e para sua história em um espaço seguro que lhe possibilite compreender a sequência dos acontecimentos e sua implicação atualizada neles e poder assim, romper com o ciclo da violência.

A Judicialização da queixa de violência

A Lei 11.340, promulgada em 2006 e conhecida como Lei Maria da Penha, dispõe sobre os mecanismos legais para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher no Brasil. a lei ganhou esse nome em homenagem a uma brasileira, cuja história merece ser contada aqui. Maria foi atingida por um tiro de revólver disparado pelo marido durante uma briga do casal. A lesão lhe deixou paraplégica, o que a motivou a denunciá-lo à justiça brasileira em 1983. Ao fim do processo, o então ex-marido foi absolvido. Maria então buscou seus direitos junto ao CLADEM (Comitê da América Latina e Caribe para defesa dos Direitos da Mulher) e o CEJIL (Centro pela Justiça e Direito Internacional) para formalizar a denúncia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

à Comissão de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (CDH/OEA), o que resultou em uma carta da OEA recomendando a reforma do sistema legislativo brasileiro para o combate à violência conjugal.

A recomendação, somada à assinatura por parte do Brasil da Convenção para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW/ONU), em 1984, fizeram incluir na Constituição Federal Brasileira, promulgada após o fim da Ditadura Militar, em 1988, o texto sobre a necessidade de promover a igualdade entre homens e mulheres e a busca pela equidade (ALVES, 2006; CRUZ, 2007, p. 50).

A emergência e a consolidação das lutas dos movimentos feministas ganharam força nesta época e se institucionalizaram progressivamente. A partir de 1985 criadas as Delegacias de Defesa da Mulher (DEAM), objetivando atender mulheres em qualquer tipo de situação de violência. A Lei Maria da Penha foi finalmente promulgada em 2006. Um estudo realizado pela Central de Atendimento à Mulher sobre o impacto dessa Lei Maria da Penha mostrou que antes de sua promulgação eram registrados em média 3.356 atendimentos mensais, que passaram para 6.600, totalizando um aumento de 96% na procura pelo serviço (Brasil, 2011). O que indica que a lei, fez aparecer inúmeros casos de violência que até então eram sofridos silenciosamente no Brasil.

Quando a mulher em situação de violência chega à Delegacia ela é primeiramente ouvida pela delegada que a encaminha para os psicólogos da DEAM, que escutam a queixa, orientam a mulher sobre seus direitos e sobre o processo legal que se decorrerá após a formalização da denúncia e encaminham a ofendida para o registro do Boletim de Ocorrência. Este processo é importante, pois o processo implica em separação imediata de corpos, o que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

não é o desejo da maioria das mulheres, fato que analisaremos em seguida. Caso haja lesão corporal, a delegada deve encaminhar o processo ao Ministério Público, independente da vontade da ofendida. Caso não haja lesão corporal, a mulher pode optar por fazer um Termo Circunstanciado e deixar apenas registrado o ocorrido, sem dar início ao processo judicial.. Após a emissão do Boletim de Ocorrência, o poder judiciário deve emitir uma Medida Protetiva, que definirá a distância que o acusado deve manter da ofendida e de seus familiares até o dia da audiência com o Ministério Público. Este último convoca a ofendida, seu cônjuge e as testemunhas para verificar a materialidade da denúncia e confirmar a intenção da ofendida em dar prosseguimento ao processo, esta opção só existe caso não haja nenhum tipo de lesão corporal.

Em 9 de fevereiro de 2012 (GLOBO, 2012) o Senado brasileiro aprovou uma importante alteração na Lei Maria da Penha (Lei nº 11340/2006). Estabeleceu-se que “os crimes praticados com violência doméstica e familiar contra a mulher sejam processados mediante ação pública incondicionada” (SENADO, 2012), isto é, qualquer pessoa pode denunciar a situação ao Ministério Público, que conduz o processo criminal sem que a mulher agredida precise autorizar. De acordo com a delegada da DEAM de Florianópolis, Ana Silvia Serrano, cerca de 80% das mulheres que se queixam na delegacia desistem de dar seguimento ao processo no decorrer do mesmo. Ainda de acordo com a delegada, poucas o faziam por questões financeiras ou coerção do marido. O faziam, principalmente porque acabavam se reconciliando com seus companheiros, chegando a interromper por iniciativa própria a Medida Protetiva concedida no início do processo que obriga o distanciamento de corpos entre o casal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O Centro de Referência à Mulher em Situação de Violência (CREMV), vinculado à Secretaria Municipal de Assistência Social de Florianópolis, criado em 2009 é o “espaço de acolhimento e atendimento social, psicológico e orientação jurídica individual ou em grupo, visando promover a ruptura da situação de violência.” (FLORIANÓPOLIS, 2010). O SUAS (Sistema Único de Assistência Social) é dividido em níveis de complexidade. O CREMV é um dispositivo da Proteção Social de Média Complexidade e atende os casos encaminhados pela delegacia, ou mesmo oriundos de demanda espontânea. O Centro conta com profissionais do direito, da assistência social e da psicologia, todas mulheres. Lá as pessoas envolvidas são orientadas dos seus direitos e deveres frente a situação de violência. Dali elas são encaminhadas para atendimento médico, jurídico e psicológico, abrigos, ou para terapia ocupacional, de acordo com a necessidade dos envolvidos.

Contudo, o isolamento do CREMV da rede de saúde contrasta com a aproximação deste com a rede de segurança pública. Esta preferencia de aproximação será melhor analisada ao longo deste trabalho. O CREMV é um dispositivo recente nas redes de atenção à violência conjugal e ainda lhe faltam importantes reformas em sua dinâmica de funcionamento para que se configure de fato em um espaço de referência.

Metodologia - Atendimento Psicológico Especializado em Situações de Violência Conjugal

O Projeto de Extensão que executamos teve como objetivo central Atendimento o atendimento psicológico às pessoas diretamente envolvidas em situações de violência conjugal, o que inclui tanto as vítimas como os agressores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os atendimentos foram realizados nos consultórios do Serviço de Atenção Psicológica da Universidade Federal de Santa Catarina (SAPSI/UFSC) por estagiários das fases finais do curso e uma professora do departamento de Psicologia da UFSC. Os pacientes foram encaminhados de instituições públicas da área da saúde, jurídicas e de assistência social ou vinham por demanda espontânea. O Projeto até o momento realizou atendimento clínico psicoterápico individual, apenas com mulheres em situação de violência conjugal. O Projeto adota também como dispositivo clínico a coterapia, a partir da perspectiva psicodinâmica.

Discussão

Compreendendo as subjetividades envolvidas na relação

Antes da intervenção propriamente dita, é preciso investigar a função da violência na dinâmica conjugal, para ambos os envolvidos. Agressor e vítima precisam ser entendidos enquanto resultado de duas histórias anteriores ao vínculo conjugal atual. Isto significa entender a violência também como um sintoma, como uma forma de lidar com o outro, com as frustrações por ele evidenciadas e as tentativas de reparação da sua história contidas neste contexto e não como um fim em si.

Para melhor discussão acerca do atendimento psicológico em situações de violência conjugal, apresentar-se-á a seguir, alguns dos casos atendidos pelo projeto e a seguir uma síntese das análises que contém elementos importantes para caracterizar o público a quem se dirigem as políticas de enfrentamento à violência conjugal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Maria*, 35 anos, dona de casa, buscou atendimento no SAPSI de forma espontânea. Procurou o serviço, pois estava tendo crises de ansiedade generalizada e estava tendo dificuldades em cuidar do marido alcoólatra e da filha, que segundo ela estava sofrendo muito com a situação do pai. Paulo* é policial e estava afastado do trabalho por conta do alcoolismo. Segundo ela o marido lhe agredia verbal e psicologicamente. Os pais do casal também tinham problemas com a droga e com violência familiar e quando adolescente ajudava a mãe a cuidar de seu pai. Com 16 anos engravidou de Paulo, eles se casaram e foram morar num bairro distante de suas famílias. Ele finalizou a faculdade e passou no concurso da polícia, ela largou os estudos e passou a se dedicar somente ao lar e a família e não lhe era permitido usar o carro.

Considerava todas as formas de diversão sozinha, egoísmo e até traição. Como é comum neste tipo de situação, Maria trocava o nome do marido e do pai e justificava: “Acho que eu confundo por que eu acho que ele se tornou um pouco meu pai. Cuida de mim, se preocupa comigo, minha segurança e acaba esquecendo e deixando de lado o carinho e sendo agressivo neste cuidado.” Depois de algum tempo de terapia, Maria afirmava não querer mais “um pai que mandasse nela, nem queria mais ser mãe de seu marido”, embora ainda tivesse dificuldade em ver como uma relação conjugal pode ser diferente. Recentemente, Maria ingressou na Universidade, trabalha como professora e usa o carro livremente. A relação conjugal permanece, mas de forma diferente, segundo ela, tem conseguido colocar limites às atitudes e palavras agressivas dele e diz que o medo de perdê-la, que inexistia antes da terapia fez reduzir os episódios agressivos em frequência e intensidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em nossa experiência clínica, pudemos perceber, dentre as mulheres atendidas, formas muito semelhantes de se expressar na clínica e na vida. Elementos que estão contidos na história contada acima e que a despeito das idiosincrasias de cada uma, conformam o que se pode chamar de *Clássicos da Violência Conjugal*. Estes elementos serão aqui apresentados em três diferentes categorias: 1) sobre a mulher; 2) sobre a mulher na clínica; 3) sobre sua família – e devem ser úteis na identificação precoce de situações de violência conjugal.

A respeito do primeiro eixo é preciso desmentir a idéia de que a violência conjugal é mais comum nas camadas populares da sociedade. O que ocorre na realidade é que ela é mais velada e protegida dentro das camadas socioeconômicas mais favorecidas. Contudo, o que acontece de forma generalizada é que essas mulheres são, pela própria exigência da dinâmica da relação violenta, levadas a abandonar sua formação e profissão para tomar conta exclusivamente dos filhos, do parceiro e da casa. Isso acaba fragilizando-as social e economicamente e reduzindo suas possibilidades de empoderamento ou mesmo de saída da relação. A dependência econômica ainda é um dos principais fatores para a permanência em relações abusiva. (Carrasco, 2003; CECCONELLO, 2003; Narvaz & Koller, 2005).

Identificamos também que a maioria das mulheres atendidas pelo projeto exerciam profissões relacionadas ao cuidado, por exemplo, na área da pedagogia, enfermagem, serviço social e outras. A experiência clínica revela que essa função de cuidadora foi exercida primeiramente na família de origem, onde muitas atuavam como confidentes da mãe e em alguns casos do pai, responsáveis por assisti-los nas crises entre o casal. Por isso parecem valorizar e buscar o reconhecimento por meio do sacrifício e da ajuda ao outro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Do mesmo modo, apresentam dificuldades em estabelecer limites claros entre si e o outro, seja nas opiniões, desejos, planos e no modos de ser como um todo. Isso pode ser constatado no hábito falar de si e do mundo pela voz de um outro. No seu entendimento, esse Outro tem mais prestígio para afirmar algo do que ela própria, provavelmente porque suas elaborações tenham sido por muito tempo invalidadas ou silenciadas. Essa inibição de si pela voz do outro tem consequências crônicas na subjetividade e percebe-se que quanto mais tempo passam nessa situação maior é o desafio da restauração da identidade dentro da clínica. Para tanto, é preciso compreender a função que esse Outro cumpre na existência desse sujeito.

No segundo eixo, sobre as características dessas mulheres no *setting* terapêutico, é expressivo o fato de que, em geral, iniciam a terapia com o intuito de ajudar a outros, encontrando assim o seu lugar na terapia. Isto indica que não somente a mulher está em crise quando procura a terapia, mas que a família como um todo também está. E a justificativa para que esteja ansiosa, deprimida, etc. é que alguém dentro de sua família está em sofrimento. Por exemplo, um filho que está sofrendo com a agressividade e falta de reconhecimento do pai. Há uma notável demora até que comece a entrar em contato com seu próprio sofrimento e história. Araújo (2005 apud Mariz, 2008) explica esse embotamento da capacidade de pensar sobre si como a consequência de “um distanciamento da consciência utilizado como defesa contra a dor do aniquilamento do eu diante da violência sofrida.” (MARIZ, 2008)

Outra característica, conjugada a esta, é a dificuldade em falar de si em primeira pessoa e ao invés disso utilizar recursos de sujeito genéricos como “você”, “as pessoas”, “as mulheres” em suas frases. Essa dificuldade é comum em várias categorias de pacientes, mas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adquire um sentido específico dentro do contexto da violência conjugal, como a expressão de um enfraquecimento do Eu.

Sobre o terceiro eixo – a família da mulher em situação de violência conjugal – é preciso ressaltar a clara semelhança que traçam entre o parceiro e o pai. Em geral, ambos são descritos como superprotetores e agressivos. Muitas vezes, é difícil saber se estão descrevendo ou relatando algo sobre o pai ou sobre o parceiro. Esta confusão que gera no terapeuta diz da confusão que elas mesmas parecem sentir entre aquelas duas figuras. É comum, também, que tenham saído de casa muito cedo, seja porque engravidaram e casaram, ou porque saíram para trabalhar e morar em outro lugar; o que pode estar revelando um contexto familiar problemático, do qual se quer fugir, e uma ânsia por compensar a falta de afeto na família de origem.

É frequente que ambos, pai e parceiro, tenham problemas com o consumo excessivo de álcool – o que também evidencia, da parte desses homens, uma dificuldade em estabelecer limites claros e reais para si, bem como uma tendência auto-agressiva. Benghozi (2005, p. 106) afirma que “a sintomatologia do engano é aquela que se propõe como estratégia inconsciente de gestão do conteúdo. Ela se apresenta como um sintoma de preenchimento em lugar do que corresponde a um dilaceramento profundo do continente psíquico grupal e genealógico.” Isto posto, pode-se entender o agressor também como uma vítima, como portador de um grande sofrimento psíquico que se reflete na família, mas também em si. Esses homens, apesar da representação que constroem de si como super-homens e inatingíveis, na realidade demonstram-se frágeis e conseqüentemente dependentes do cuidado exclusivo da esposa. Talvez esta seja uma das explicações possíveis para que os casos de violência entre o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

casal surjam logo após a descoberta da primeira gravidez, que é justamente quando esse homem revive a angústia edípica da triangulação, tendo que dividir com o filho os cuidados que antes lhe eram exclusivos.

A história de vida dessas mulheres é marcada por um crescente isolamento social após o casamento, no qual elas se encontram protegidas do mundo pelos parceiros, que por sua vez as isolam na tentativa de mantê-las como propriedade e como cuidadoras exclusivas de si. É comum que migrem, após o casamento, para cidades ou bairros distantes da família de origem e dos amigos, e que de fato elas passem a habitar somente o espaço da casa, enquanto o espaço público, da rua, do trabalho, fica sendo exclusivo do homem. Qualquer tentativa da mulher de romper com esse isolamento é respondida com intensa agressividade pelo companheiro, que a acusa, em alguns casos, de estar buscando outros homens e a julga como mãe relapsa, punindo-a.

A disposição infantil ao cuidado, somada ao dilaceramento da rede social, constrói para a mulher uma identidade restrita à existência do companheiro; um lugar único de prestígio, em ser a única pessoa que o conhece e que poderia ajudá-lo. Esse homem, por sua vez, busca sempre reforçar essa identidade, especialmente nos momentos de apaziguamento, quando a mágoa e o afastamento que o ato violento gerou se rebaixam em troca do retorno a esse marco identitário a esse lugar que ela possui somente ao seu lado.

A dinâmica aprisionadora que se estabelece entre o casal contém, em si, a chave para a sua libertação. Quebrada essa relação de dependência entre ambos, quebra-se também a hierarquia violenta que ali se estabelece. E é aí que o processo psicoterápico atua, na

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

restauração do narcisismo e na reconstrução da identidade da mulher para que se fortaleça e se torne capaz de sustentar o movimento de mudança.

Enfrentamento da Violência na Clínica Psicodinâmica

A psicoterapia entra então nesse momento de crise. E vem a ser a possibilidade que o sujeito encontra de experimentar outra relação, de ter um espaço para olhar para si e para a sua história de forma segura, de compreender a sequência dos acontecimentos e sua implicação atualizada neles. A partir daí é que pode encontrar os elementos que ficaram perdidos e que recombinados, são estratégicos no desenvolvimento das capacidades de resiliência e simbolização e, assim, na elaboração criativa de um novo futuro.

Passado então o momento de crise, em que a mulher busca ajuda e inicia um processo psicoterápico, a tentação de retornar ao que se era – entendida como resistência – vem com grande intensidade e surge aí a culpa por olhar para si e ter abandonado o sofrimento alheio, nesse caso, do parceiro. É nesse momento que a terapia passa a apresentar o risco aparente para a dinâmica do casal e quando frequentemente ocorre a desistência do processo.

Conforme aponta Mariz (2008):

“Fixada no lugar de vítima agredida e à mercê dos desmandos do marido e do filho, utilizava-se do espaço de terapia como uma catarse de suas angustias. No momento que algumas questões são pontuadas, inicia o movimento de abandono do acompanhamento, refletindo em constantes faltas e remarcações.”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O trabalho voltado para a construção e o reconhecimento de uma identidade própria deve ser priorizado para que se possa, a partir de um ego mais fortalecido, entrar em questões mais profundas dentro da terapia. Além disso, a terapia não deve se colocar como objetivo principal a separação do casal, pois desta forma estaria contribuindo com a resistência, somando forças com a tendência a voltar a ser o que se era e assim abandonar o processo terapêutico que conseguiu iniciar.

Efetivamente, a problemática trazida já se arrasta por anos: são idas e vindas constantes, relações perversas, conluios inconscientes, uma complementaridade patológica cuja possibilidade de mudança é ameaçadora, pois a mudança traz consigo o medo de perder o que já existe e é conhecido, mesmo sendo ‘ruim’ (Torossian; Heleno; Vizzotto, 2009).

A mulher em situação de violência conjugal é frequentemente vista como vítima, infantilizada e conseqüentemente como quem necessita de tutela. O terapeuta, contudo, deve resistir a esse lugar, abrindo, assim, a possibilidade de um espaço no qual ela possa encontrar outra forma de se relacionar, que não pela subjugação à vontade do outro.

Por mais tentado que possa se sentir o analista a se tornar o educador, o modelo e o ideal de seus pacientes, qualquer que seja o desejo que tenha de moldá-los à sua imagem, ele precisa lembrar-se de que este não é o objetivo que procura atingir na análise e até de que fracassará em sua tarefa entregando-se a essa tendência. Assim agindo, ele apenas repetirá o erro dos pais cuja influência sufocou a independência da criança e substituiria a antiga sujeição por uma nova. (Freud, 1940 apud Zimmerman, 2004)

Faz-se necessário, ainda, investigar quais são as possibilidades de escape dessa mulher da situação em que se encontra; analisar os recursos culturais, familiares, de rede social com

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

os quais ela pode contar para se reinventar, e passar de vítima-cuidadora a responsável por si e por suas escolhas. Para Gomes (2005), “é preciso desvendar sua história passada, numa tentativa de torná-la autora de uma história futura que permita, inclusive, uma nova construção subjetiva do feminino.”.

Assim, os objetivos da psicoterapia com sujeitos em situação de violência devem ser:

1) O fortalecimento de sua identidade e restauração do narcisismo; 2) O restabelecimento da confiança em suas produções simbólicas; 3) A definição de limites entre si e os outros.

Para Cremasco (2008) o trabalho da resiliência pressupõe que o sujeito se torne ator/autor em sua história. O objetivo não é, então, na perspectiva psicanalítica, a erradicação do sintoma, mas a procura de uma criatividade alternativa à da sua produção. (BENGHOZI, 2005)

Considerações Finais

No que se refere aos atendimentos às mulheres, conforme Narvaz et al (2006) e Soares (1999) citado por Bifano (2002), o desejo de reparar a história infantil através da constituição da família na vida adulta, a dependência econômica e afetiva, a fragilidade da rede de apoio familiar e comunitário, o isolamento social à que são expostos pela violência, são alguns dos fatores que contribuem para a permanência em relacionamentos violentos.

A violência marca o sujeito na pele, na linguagem, na identidade. É humilhante e, em seu grau mais sutil e não por isso menos atroz, é simbolicida. Desta forma, a procura por recursos para reinventar sua história é circular e com uma escassez crônica de elementos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

criativos, e tende assim à repetição. Na tentativa de sair desta situação, de ressignificar e reparar o dano causado, o sujeito entra novamente na mesma situação da qual pretendia fugir. Na ausência de um outro referencial suficientemente forte de relação afetiva, a tendência é que as relações violentas na vida do sujeito se repitam, especialmente no âmbito da conjugalidade.

Uma das especificidades do trabalho psicoterápico com mulheres em situação de violência conjugal está relacionado à situação de perturbação em que se encontram no momento que procuram o serviço. Sua capacidade de simbolização e elaboração encontra-se ali bastante limitada. Por isso, é preciso respeitar essa fragilidade e empreender um trabalho intenso de fortalecimento do seu Eu para que, então, sejam capazes de empreender o movimento, que é próprio da terapia, de ir do que é dado como certo para o campo das incertezas. Conforme Machado (2004) é necessária uma estabilização dos sintomas dos pacientes para que se possa realizar uma intervenção mais profunda. E a partir daí, poder reconstruir sua identidade, repensar suas escolhas e planos futuros.

Durante o trabalho, mostrou-se imperativa necessidade de trabalho psicoterápico também com os homens em situação de violência conjugal, já que este aparece como produtor, mas como pudemos perceber, também produto da violência familiar e mesmo social. Entendendo a violência conjugal como uma forma dos sujeitos repararem, através da repetição, relações violentas do passado, é preciso que ambos, possam encontrar um espaço seguro para sua elaboração e transformação que pode se dar através da separação, ou não.

No Brasil, a lei Maria da Penha foi abriu a caixa-preta da violência conjugal. Talvez por isso a referência de tratamento dela seja através de medidas judiciais em detrimento de ações no campo da saúde. Pelo que pudemos observar a mulher recorre à justiça depois de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

haver recorrido à família e frequentemente à religião. Como após o episódio de violência, permite o rebaixamento das tensões de ambos dos lados da relação, a reconciliação é quase certa. Cada vez que isto acontece, a rede social de apoio do sujeito se fragiliza tornando ainda mais difícil à saída da situação de violência. Quando esta via está esgotada, entra em cena o ordenamento judicial. Nele as esperanças de reparação da injustiça sofrida, desde à mais antiga delas se renova. Contudo, o pedido real da queixa é o fim da violência e não da relação conjugal. Já que como vimos a escolha do parceiro e o manutenção da relação se justificam dentro de uma história subjetiva muito anterior à relação em si. O pedido de ajuda, na maioria dos se configura enquanto queixa, isto é, um informe sobre sua situação, acompanhado de um desejo parcial de saída dele. Como pudemos perceber, o ordenamento judicial consegue ser pouco sensível à este pedido. O que pode explicar o abandono no processo por decisão da vítima em mais de 80% dos casos que chegam a ser registrados na DEAM.

Por se tratar de um sintoma não só familiar, mas também sociocultural, é evidente a necessidade de que seja solucionado de forma interdisciplinar. Isto é, a rede de apoio e combate à violência conjugal não podem depender somente da rede de segurança pública. A rede precisa contar com outros saberes e práticas para que a violência como sintoma conjugal possa ser resignificada e que formas de relação mais saudáveis possam assumir seu lugar.

Contudo é importante ressaltar que a ritualização judicial é uma modalidade importante de gestão da culpabilidade e ritualização do perdão, servindo como um modelo de gestão da vergonha e da humilhação decisivo na reconstrução da identidade. (BENGHOZI, 2005, p. 106). É preciso afirmar a importância da existência e do rigor da rede de segurança pública como última esperança para o fim da violência familiar. Já que é fundamental que os

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sujeitos envolvidos possam contar com políticas de proteção, tais como as fornecidas pelas medidas protetivas ou até de prisão imediata. Além disso, é fundamental que o seu sustento não tenha de ser o motivo para continuar na relação violenta ou subjugada. Sendo assim, é necessária a garantia de assistência social qualificada e que, por meio dela, lhe seja dada uma possibilidade concreta para uma verdadeira reestruturação de sua vida através dos abrigos, por exemplo. Outro aspecto ao qual devemos estar atentos é a exclusão gerada pela pobreza, que potencializa a fragilização dos laços sociais e dificulta ainda mais o acesso a recursos de suporte social.

É preciso que a rede de segurança esteja profundamente articulada com a rede de saúde, fato que não se observa atualmente. O serviço de assistência social, caracterizado pelo CREMIV, por exemplo, se localiza próximo à DEAM do município e com este estabelece complexas relações, contudo a relação do CREMIV com a rede de saúde ainda é quase inexistente. O estreitamento da relação destes três pilares permitiria o acompanhamento da família pelas equipes de saúde da família, a atenção ao alcoolismo e às pessoas em situação de violência nos grupos de psicologia na sua comunidade e que a lógica da promoção de saúde se sobrepusesse à lógica da punição no enfrentamento à violência conjugal.

A violência conjugal é um sintoma social complexo e até pouco tempo, amparado pela estrutura judicial brasileira. No qual se expressam o sofrimento por ela produzido é vivido de forma muito individual e até pouco tempo, totalmente velada. A força dos movimentos sociais, da lei Maria da Penha, bem como outras políticas públicas ainda em fase de estruturação no Brasil tem sido fundamentais na abertura do debate e na implementação de ações de enfrentamento.

Referências Bibliográficas

Benghozi, P. (2005). Tradução: Marques, S. T. *Resiliência familiar e conjugal numa perspectiva psicanalítica dos laços. Psicologia Clínica* 17(2) (p.101-109). Rio de Janeiro.

Bergeret, J. (1998). Actes de violence: réflexion générale. In: Millaud, F. (Org.). *Le passage à l'acte. Aspects cliniques et psychodynamiques*. p. 3-8 Editora Masson, Paris.

Brasil, Governo do. (2011). *Central de Atendimento à Mulher. Disque 180: Violência Doméstica no Brasil - Relatório 2011*. Disponível em: http://www.sepm.gov.br/noticias/ultimas_noticias/07-fevereiro-relatorio-180
Acessado em : 24/09/2012

Brasil, Senado. (2010) *PLS - Projeto de Lei do Senado, Nº 290*. Disponível em: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=98422. Acesso em 04/08/2013

Brasil, Governo do Brasil. (2011) *Central de Atendimento à Mulher (Disque 180): Violência Doméstica no Brasil - Relatório 2011* Disponível em: http://www.sepm.gov.br/noticias/ultimas_noticias/07-fevereiro-relatorio-180 Acesso em : 24/09/2012

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Bifano, A. H. (2002) “*Relacionamentos que Matam: violência conjugal/Relationships that kill: married violence*”. Disponível em: <http://www.rizoma.ufsc.br/pdfs/217-of1-st2.pdf>. Acesso em: 24/06/2011.
- Creiasco, M. V. F. (nov. 2008). Violência e Resiliência: enfrentamento do traumático na clínica psicanalítica. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology Online*, São Paulo 5(2). (p. 222-240).
- Eron, L. D. (1992) Gender differences in violence: Biology and/or socialization? In: K. BJORKQVIST & P. NIEMELA (Org.). *Of mice and women: Aspects of female aggression*. San Diego: Academic Press Inc (p. 89-97)
- Fischer, G. N. (2003) *Psychologie des violences sociales*. Paris: Editora Dunod.
- Globo, Portal de Notícias. (2012) *Lei Maria da Penha vale mesmo sem queixa da agredida, decide STF*. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/02/lei-maria-da-penha-vale-mesmo-sem-queixa-da-agredida-decide-stf.html>. Acesso em: 04/08/2013
- Gomes, I. C. (2005) *Transmissão psíquica transgeracional e violência conjugal: um relato de caso*. *Bol. psicol [online]*. 123(55) (p. 177-188).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Machado, C. (Maio, 2004) Intervenção psicológica com vítimas de crimes: Dilemas teóricos, técnicos e emocionais. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC). 4(2) (p. 399-411). Granada.
- Mariz, N. N. (2008) Conjugalidade e violência: uma escuta em terapia familiar psicanalítica. *Anais III Congresso Internacional de Psicopatologia Fundamental*, Niterói.
- Narvaz, M. G.; Koller, S. H. (Jan./mar. 2006) Mulheres vítimas de violência doméstica: Compreendendo subjetividades assujeitadas. *Revista Psico*. 37(1) (p. 7-13). Porto Alegre.
- Pedrals, A.; Fernández, M.; Morales, G.; Ravera, G.; Recart. C; Tuane, L. (Setembro, 2007) Práctica psicoterapéutica: el desafío de la co-terapia. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria: Temas e Controversias* 3(3). Chile.
- Human Rights Watch (2006) Relatório de Direitos Humanos da Mulher da Human Rights Watch. In: Mattar, J.; Fida, P.; Furlan, R. *Violência Doméstica*, Fundação Getúlio Vargas. São Paulo. Disponível: <http://works.bepress.com/rafaelafurlan/3/>. Acesso: 15/02/2012.
- Senninger, J. L.; Fontaa, V. (1996) *Psychopathologie des malades dangereux*. Paris: Dunod.
- Silva, M. A. Da; Falbo Neto, G. H.; Cabral Filho, J. E. (Jan-Jun 2009) Maus tratos na infância de mulheres vítimas de violência. *Psicologia em Estudo*, 14(1) (p. 121-127) Maringá.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Torossian, M. S.; Heleno, M. G. V.; Vizzotto, M. M. (2009) Relacionamento conjugal e o fenômeno da violência doméstica: um estudo de caso. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 17(1), p. 12-16 .

Zimmerman, D.E. (2004) *Manual de Técnica Psicanalítica: uma re-visão*. Editora Artmed. Porto Alegre.

Weiselfisz, J.J. (2012). Mapa da Violência. Disponível em:
http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_atual_mulheres.pdf
Acesso em 23/09/2012

DESPUÉS DE SEIS DÉCADAS ¿SEGUIMOS PELEANDO?

Dr. David Alonso Ramírez Acuña

(Costa Rica)

Resumen

Las funciones parentales, se pueden ver distorsionadas o no, tras la separación de la pareja conyugal; ello, depende del nivel de madurez psicológica que tengan los progenitores y de cómo tramiten sus conflictos. Si bien es cierto, éstos, tienen el derecho a decidir si continúan o no, viviendo en pareja, cohabitando con el padre o la madre de su prole; los hijos, no tienen por qué experimentar, en forma traumática, ese cambio. Ambos ascendientes, deben de anteponer a sus diferencias, el bienestar de su descendencia y esto, implica el mantener sus responsabilidades parentales y permitirle a la otra persona, que asuma las suyas. Nunca se debe inmiscuir a los menores, en los conflictos personales o de pareja, eso genera un daño irreparable.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resumo

Papéis parentais, você pode ver distorcida ou não, após a separação do casal, que depende do nível de maturidade que eles têm e como os pais tratam seus conflitos. Embora, eles têm o direito de decidir se quer continuar a viver como um casal, convivendo com o pai ou a mãe de seus filhos, eles, não tem que experimentar essa mudança como traumática. Ambos os antepassados, deve preceder as suas diferenças, para o bem-estar de seus filhos e isso envolve manter suas responsabilidades parentais e permitir que a outra pessoa para tomar o seu. Nunca se intrometer crianças em conflitos pessoais ou de relacionamento, ele cria um dano irreparável.

Summary

Parental roles, can be distorted or not, after the separation of the married couple, it depends on their psychological maturity level, how handled their conflicts. Although, they have the right to decide whether to continue living as a couple, cohabiting with the father or mother of their children, they, don't have to experience this change as traumatic. Both ancestors, must precede their differences, for the welfare of their children and this involves keeping their parental responsibilities and allow the other person to take his or hers. Never meddle children in personal conflicts or relationship, it creates irreparable damage.

La transformación de la sociedad, sus instituciones y del ser humano, es constante. Desde el siglo pasado, se viene gestando una modificación psicosocial, básica en las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interacciones humanas, en sus diversas expresiones, especialmente interesa la propuesta de la equidad de géneros, en la búsqueda de una corresponsabilidad habitual en cada uno de los ámbitos de la vida. (Salas, 2005) Esta propuesta en el contexto de modificaciones económica, y laborales, da lugar a nuevas organizaciones familiares, con dinámicas sociales más complejas, así como a una percepción más responsable y ecosostenible del mundo que cohabitamos, con otras especies. El lenguaje ha cambiado, así como, el conocimiento que tenemos de nuestro entorno y la forma de relacionarnos con éste, en muy poco tiempo.

Se puede afirmar, que la estructura familiar ha evolucionado, de manera que la propuesta parental, de este siglo, ha cambiado, (Ramírez, 2011) hoy no se habla de sólo antecesores o progenitores, como en el caso de la familia extensa en que la parentalidad se diluía en un rico grupo. Más bien, podemos observar que la crianza y la educación de las nuevas generaciones, está en manos de menos personas, la mayor de las veces cargadas de otras fuertes demandas sociales, que se juegan una función parental, cotidiana y cuya legitimidad no está dada, necesariamente, por un hecho biológico *-a veces casual-* o fundamentada, en hecho jurídico; sino más bien, en una serie de competencias, tener disposición y la actitud; habilidades, para ejercer la parentalidad, con las responsabilidades que le son inherentes. (Arés, 2000)

Entonces, la función de crianza, la educación y el cuidado de la prole ha venido redefiniéndose históricamente, conforme se va transformando nuestro entorno, pues se ajusta a las nuevas necesidades (Zicavo, 2011) y a la organización de las personas que procrean y de las familias; actualmente, muy diversas, y bastante alejadas de aquel concepto tradicional de grupo nuclear, conformado por ambos progenitores y su descendencia. (Arés, 1996)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esta transformación, en las sociedades, las modificaciones en las familias, las nuevas circunstancias y desafíos que enfrentan sus integrantes, fundan la necesidad de aplicar un análisis crítico, de lo que las personas están sintiendo, cómo perciben dichos cambios, cómo éstos, les afectan, cómo se ajustan a los mismos, día a día. (Ramírez, 2011)

Las discusiones científicas en los temas de familia han sido abundantes y en algunos casos, adversarias. (Arés, 2000) Un ejemplo de ello, son las teorías de género, que se han avocado a estudiar las distintas feminidades, en el contexto patriarcal, cotidiano. Algunas teorías, han satanizando la masculinidad, desfocalizándose de aquel objetivo primigenio: *la construcción de la equidad de géneros*. Otras, han tratado de hacer un análisis integral, contextualizado y crítico de la dinámica patriarcal, hegemónica, estableciendo parámetros menos rígidos, en la interacción de géneros, proponiendo modificaciones, más razonables y viables. (Bel Bravo, 2009)

En Costa Rica y pareciera que en todo el orbe, las ciencias no le han dado la importancia que merecen, a las funciones que desempeña el varón en el ámbito familia, se ha omitido o se han hecho sólo intentos tímidos al investigar los fenómenos de la paternidad y las vinculaciones paterno-filiales, con el objetivo de evidenciar las prácticas de desparentalización que experimenta, casi siempre, el padre, tras el divorcio; algunas veces, la madre. (Ramírez, 2011)

Para quien estudia este tipo de temas, es notorio que casi todas las investigaciones en Psicología y ciencias afines, se circunscriben a la descripción de la mujer *-madre-*, y su incorporación en la vida socio-económica y política, pero no visibilizan la evolución que ha tenido la masculinidad y la paternidad, en las últimas décadas; transformación asociada,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obviamente, a los cambios en las estructuras sociales y las organizaciones familiares. El hombre de este siglo, es bastante diferente de lo que fueron sus padres y abuelos, es un papá que desea estar activo, en la vida de sus hijos, que quiere ser parte de su crianza, de su educación cotidiana. (Ramírez, 2012)

Hoy día, las parejas parentales, ya no se establecen de por vida, al menos, eso no es lo típico, sino que un gran porcentaje de éstas, deciden ponerle fin a su convivencia y la disolución de un vínculo conyugal siempre, conlleva un conflicto, no por casualidad uno de los cónyuges o los dos, deciden separarse y distanciarse, afectivamente. (Ferrari, 1999) Tras la disolución de la vida en común, surgen modificaciones en las condiciones de vida personal, familiar y en toda la dinámica interpersonal, de los dos ex miembros de la pareja. Estos conflictos, post separación, competen directamente a las personas adultas, quienes, tras un periodo de ajuste, deben reorganizar su vida y continuar con la misma, elaborando el duelo o la pérdida, acontecida. (Ferrari y Zicavo, 2011)

Hasta hace unos años, nadie se cuestionaba la posibilidad de que, tras el divorcio parental, la madre continuara ejerciendo, en exclusiva, el cuidado y la crianza de sus hijos; el padre, sólo se dedicaba, tal y como lo hacía, mientras cohabitaba con éstos, a proveerles económicamente. (Arés, 2002) Pero ahora, las circunstancias están cambiando y hay muchos papás, que quieren y reclaman ejercer un rol funcional y cotidiano, con su prole, ser parte en su formación diaria. Por lo que actualmente, en algunos casos, cuando la pareja ha procreado, existe un fenómeno en el cual, posterior al divorcio o la separación, de la vida conyugal, los hijos o hijas son incluidos en una dinámica abusiva y malintencionada, en la cual uno de los dos ascendientes, sus familiares y amistades; incluso, algunos profesionales, propician una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

separación de la vida en familia y se pretende, sin que exista un motivo razonable, un desarraigo entre los hijos y los padres o las madres, no convivientes, o sea aquellos progenitores que han salido del hogar familiar, tras de la disolución del vínculo. (Ferrari y Zicavo, 2011)

En principio toda persona menor de edad tiene derecho a gozar de una familia integrada y funcional, no es cierto que el divorcio destruye la familia, como se argumenta en algunos credos religiosos; pues, aunque sus progenitores ya no cohabiten, éstos, deberían compartir, en equidad, tiempo con sus hijos o hijas, a título de mantener y fortalecer el vínculo que los une. La crianza de la prole es una responsabilidad compartida por ambos padres, y aunque éstos, se separen, para la prole, siguen siendo figuras significativas, indispensables para su sano desarrollo psicosocial. (Arés, 2004) Los padres se distancian, dejan de ser pareja, pero para los hijos e hijas, no cambia nada; su padre, sigue siendo su padre, y su madre, también. Los niños y las niñas desean mantener el vínculo con toda su familia, no sólo con parte de ella, dado que sus abuelos/as, tíos/as, primos/as, etc. siguen siendo parte importante de su historia de vida. (Ramírez, 2012)

Para los y las profesionales que laboran en estos casos, es cada vez más frecuente observar que los menores, sean víctimas de la violencia parental que es visible, cuando se impide su libre vinculación con aquel papá o mamá, que ha salido del antiguo hogar familiar y sus relaciones parento-filiales se ven limitadas, obstaculizadas o destruidas, mediante este tipo de agresión solapada. Esta forma de maltrato, se da mediante una serie de estrategias ilegítimas, que buscan desposeer al progenitor no conviviente, de la relación con su prole, pasando por encima de su derecho de ejercicio de su paternidad o maternidad y del derecho de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los hijos, menores, de experimentar una vida familiar plena, sana e independiente, sin mediaciones o restricciones de ningún tipo. Este fenómeno, que en muchas oportunidades se invisibiliza y hasta se promueve socialmente, los conflictos de pareja, son parte de la “*vida privada*” desde la tradición y las costumbres del sistema patriarcal. (Arés, 2003) La desparentalización, se considera como una prolongación de la problemática conyugal, que prevalece después de la separación o del divorcio, evidenciándose motivado por un afán de destrucción, venganza o desposesión en contra del ex cónyuge, a quién se pretende privar de la relación con sus hijos e hijas, por todos los medios posibles, bajo la premisa: “*si ya no eres mi cónyuge, entonces, NO eres más el padre/madre de mis hijos/as*”. Un razonamiento despótico e injustificable, insano para todas las personas que conforman la familia. (Ramírez, 2011)

Esta arbitrariedad, sistemática y cotidiana, se reconoce como la violencia parental: vista, ya sea en los procesos de desparentalización, los actos de padre/madrectomía o los que se ha llamado Síndrome de Alienación Parental (S.A.P.) y los estudiosos del tema, aducen que es más evidente, posterior a la disolución de los vínculos conyugales, cuando éstos procesos son beligerantes, y que tiene un impacto muy profundo y nocivo en la sociedad. Abuso que aunque comúnmente es invisibilizado, su ocurrencia es cada vez más innegable y adquiere, hoy por hoy, proporciones pandémicas, que ha llegado a manifestarse en la legislación internacional. Ésta, a la luz de la construcción de las nuevas masculinidades, una nueva femineidad y la lucha por la verdadera igualdad de género, promulga, más leyes cada día, en pos de garantizar la protección de la vida familiar y los derechos de todas las personas, que la integran. (Ramírez, 2011)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En realidad, se puede asociar el fenómeno aquí descrito, con una fuerte pulsión de venganza en contra de la expareja, sea esta hombre o mujer y con un patrón machista, patriarcal, que se sustenta y replica a nivel general en la sociedad, contemplando también los gremios profesionales que tratan a la familia, en instituciones públicas y privadas, que sin darse cuenta siguen relegando a las mujeres al rol de seres pasivos, dependientes, únicos capaces de la crianza y obligadas a dedicar su vida, al servicio de sus hijos e hijas; mientras, al hombre se le fuerza a permanecer en el rol de proveedor, distante, que en nada puede, ni debe, involucrarse en la crianza de sus hijos e hijas. (Ramírez, 2012)

Como se ha establecido, cualquiera, ya sea papá o mamá, que en el ejercicio de sus deberes parentales, violare los mandatos patriarcales, de lo que debe ser un varón y una mujer, en su quehacer diario para con sus hijos e hijas, puede y frecuentemente, recibe un castigo, mediante la violencia parental, fenómeno que como se ha establecido, utiliza a los menores, como medios de destrucción o de castigo hacia las expareja, constituyéndose de esta manera el fenómeno descrito, en una forma de abuso infantil, cruel e invisibilizado. (Ferrari y Zicavo, 2011)

En Costa Rica, instituciones como el Patronato Nacional de la Infancia, el Ministerio de Salud, el Hospital Nacional de Niños, el Hospital Nacional Psiquiátrico y el Poder Judicial, reconocen actualmente la violencia parental, como un fenómeno adverso a la salud, en el que los menores de edad de parejas disueltas, se ven envueltos en una lucha irracional, innecesaria y absurda, que les victimiza y abusa de sus derechos familiares y humanos. Uno de los mayores problemas es entonces, la separación injustificada de los menores de uno de sus progenitores, así como de sus familias, ascendentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La desparentalización constituye un tipo de abuso a menores, de mayor frecuencia en los casos en que el padre o la madre ha tenido que salir de su antiguo hogar familiar, en un ambiente hostil entre ambos progenitores, lo que produce que uno de los dos (*generalmente el que convive con los menores en el hogar*) inicie una serie de estrategias para obstaculizar, impedir o destruir la relación entre el otro progenitor y sus hijos, así como la familia, de éste. (Ramírez, 2011) Dentro de estas estrategias, para ejercer esta violencia, las más comúnmente observadas por los y las profesionales, son las denuncias falsas por maltrato infantil, violencia doméstica (de género), y en casos más extremos, por abuso sexual en contra de la persona menor de edad, manipulando los sistemas legales para que, con abundancia de medidas cautelares, dictadas, generalmente, sin que medie una evaluación psico-forense previa, se logre el objetivo de separar al niño o niña, de uno de uno de sus progenitores. (Cantón y Justicia, 2000)

Este tipo de abuso infantil, lamentablemente, ha sido ignorado, o bien invisibilizado por grupos de funcionarios, quienes deberían fungir en pro de los derechos de los niños; pero, también, ha sido impulsado por un gran grupo profesionales inescrupulosos en las áreas del Derecho, la Psicología, el trabajo social y la violencia de género, que han visto el tema del divorcio contencioso, como fuente de ingresos económicos. (Olavarría, 2001) Y por otra parte, existe un gran sesgo entre las instituciones que luchan por el tema género, causando un impacto dramático en los casos reales de violencia y abuso, que ven cómo los recursos se pierden, en la atención de denuncias falsas. (Novellino, 2008)

En muchos casos, no se contempla en primera instancia, la protección del derecho de la persona menor de edad, a vincularse de forma abierta, espontánea y libre, con cada uno de sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ascendientes y sus respectivos familiares; lo que frena la identificación, el tratamiento y la neutralización de cualquier tipo de violencia parental, en las familias y en las instituciones afines, omitiendo los criterios técnicos, para su identificación y los instrumentos legales, para su prevención y erradicación. (Ramírez, 2011)

Como parte de los instrumentos para prevenir el daño psicológico, en las víctimas de esta forma de abuso, ha de definirse la violencia parental como una forma de maltrato inadmisibles, injustificado y cruel, que obliga a las autoridades judiciales y policiales a actuar, de oficio, y de forma expedita (*tema importantísimo en estos casos*) en el momento en que reciban una denuncia por este tipo de violencia; para identificar si en realidad existe la agresión, y de ser así, otorgar la guarda, crianza y educación, en favor del progenitor agredido, para que la persona agresora, reciba una intervención psicoterapéutica, por un periodo de al menos seis meses, como requisito para recuperar sus derechos parentales. Otorgándose, después, una crianza compartida, entre ambos progenitores. De no seguir con el proceso de intervención, o bien manifestar no querer seguirlo, la madre o el padre, que ha ejercido violencia, se expone a perder la patria potestad de sus hijos e hijas, de manera indefinida o inclusive, definitivamente.

También debe abrirse la posibilidad de que en casos comprobados de violencia parental, se puedan establecer sistemas de mediación para la resolución pacífica e integral del conflicto; siempre y cuando la persona mediadora, posea conocimientos amplios en los procesos de enajenación parental, y que no tenga afiliaciones comprobables con instituciones, que puedan sesgar el proceso en favor de uno u otro progenitor, por género, edad, condición socio-económica u otras calidades.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En Costa Rica se desconoce la cifra anual exacta de denuncias falsas, por violencia doméstica, ya que ni siquiera el departamento de estadística del Poder Judicial las contabiliza con exactitud. Muchas de estas denuncias son llevadas a cabo por mujeres que, impulsadas por un o una profesional, sin escrúpulos, en el campo del Derecho, la Psicología o el Trabajo Social, mancillan la reputación de muchos papás, impidiéndole a su prole el tener contacto con un padre, totalmente funcional, utilizando cantidad de medidas cautelares que, usualmente, corren por un año, instrumento del que muchas veces se abusa, aprovechando la lentitud del sistema judicial para darle resolución a los casos.

Los trámites judiciales, por lo general, tardan en promedio de entre seis meses, a más de un año, para resolverse y, ese tiempo, en que fueron separados, injustamente, de su prole ¿Quién se lo devuelve a esos papás desparentalizados, infundadamente? ¿Quién asume el daño, por la sensación de abandono y las consecuencias emocionales, en los menores desfilados, de manera injustificada? Nadie, ¡por supuesto! Lo triste de esto, es que los casos en los que realmente hay una agresión, tienen que ir a hacer fila, junto a todas estas falsas denuncias, que producen grandísimas pérdidas de tiempo y por supuesto, de recursos que podrían utilizarse en atender mejor, los casos reales. (Ramírez, 2012)

Aunado a esto, si vamos a lo más común, que son los abusos en regímenes de pensiones alimentarias, el asunto es mucho peor, pues es bien conocido que la gran mayoría de jueces y juezas, basan sus fallos en preceptos totalmente machistas, poniendo siempre al padre, como proveedor, y a la madre, como la única y exclusiva persona capaz de cuidar de los niños. Esta situación, es aprovechada por cientos de abogados y abogadas que en favor de “*sus clientas*”, solicitan montos de pensiones altísimas, que, en incontables casos, el obligado no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

puede cubrir. O bien, que le consumen la mayor parte de sus ingresos personales, dejándoles a ellos, así como a sus segundas familias, en una total desprotección económica, como si se tratase de ciudadanos de segunda clase. En una gran cantidad de fallos, el monto provisional de pensión alimentaria se fija sin que exista prueba suficiente de que el obligado puede cubrirlo, y sin dar oportunidad a defenderse, ya que no se le da audiencia previa.

Hay casos tan terribles donde se discrimina tanto a los padres, en los que incluso el o la juez le dice al obligado, frases como: "*si a usted no le alcanza para pagar la pensión y sus gastos, pues búsquese un segundo trabajo*". Y entonces, ¿Cómo se pretende que ese padre pueda vincularse de manera más integral a la vida de sus hijos, si tiene que vivir trabajando para pagar la pensión y sobrevivir? ¿Dónde queda el derecho de esos hijos e hijas a tener tiempo de calidad con ambos progenitores? Sí, hay muchos padres y madres irresponsables en lo que a sus funciones parentales se refiere, y de ninguna manera se les debe alcahuetear esa irresponsabilidad; pero tampoco, se debe de castigar injustamente a quienes son progenitores, totalmente, funcionales en todos los campos, no sólo como proveedores. (Ramírez, 2012)

Por último, pero no menos importante, está el tema del derecho de familia, donde se dan abusos tan terribles, principalmente el irrespeto a los regímenes de interrelación familiar, que en muchos casos proponen espacios de encuentro tan raquíticos, como unas cuantas horas al mes, en algunos, y en otros, cuando el juez está más dadivoso y la madre, menos beligerante, pueden llegar a ser de apenas dos o tres días de convivencia por quincena. Así entonces, de treinta días que en promedio tiene un mes, se le obliga a los infantes a pasar únicamente 4 o 6 con su padre o madre, no conviviente. Nada más injusto para el desarrollo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

normal de una persona menor de edad, quien tiene el derecho de compartir, de igual manera, con ambos progenitores y sus familias, ascendentes.

Con esta exposición no se pretende convertir el tema de familia en una lucha entre los géneros, lo cual sería caer en un grave error; se trata más bien, de subrayar la naturaleza de las relaciones socio-familiares y de la crianza de la prole, como un asunto relativo a los derechos humanos. Toda persona necesita tener una familia integrada y funcional, crecer y vivir en ella; esto, es un asunto prioritario en nuestro desarrollo, como especie y como sociedad, es derecho que todo niño tiene y nadie puede arrebatárselo. Cuando se deje de enfocar una supuesta equivalencia a veces *misogínica* y otras, *misándrica*, en detrimento de la imparcialidad, y así, se defiendan únicamente, los derechos humanos básicos, podremos alcanzar una verdadera equidad de género, y a la vez, vivir en una mejor sociedad.

Referencias Bibliográficas

Arés, P. (1996) *Hogar, dulce hogar. Mito o realidad*. La Habana: Ciencias Sociales.

Arés, P. (2000) *La familia ante el impacto de la crisis coyuntural de los 90. Retos y desafíos. Informe de Investigación*. La Habana: Universidad de la Habana.

Arés P. (2000) *A las puertas del siglo XXI. Grandes cambios para la familia (I)*. Sexología y Sociedad. La Habana: Universidad de la Habana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Arés P. (2002) *Identidad de género y su especificidad en Cuba*. La Habana: Editorial de la Mujer.

Arés P. (2003) *La intervención familiar en las actuales realidades sociales*. Sexología y Sociedad. La Habana: Universidad de la Habana.

Arés P. (2004) *Familia y convivencia*. La Habana: Científico-Técnica.

Bel Bravo, M. (2009) *Mujer y cambio social en la Edad Moderna*. Madrid: Encuentro.

Cantón, J. y Justicia, D. (2000) *Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos*. Madrid: Pirámide.

Ferrari, J. (1999) *Ser padres en el tercer milenio*. Argentina: Del Canto Rodado.

Ferrari, J. y Zicavo, N. (2011) *Padres Separados*. México: Trillas.

Ferrari, J. (2011) *Padre Amado o deseado*. México: Trillas.

Novellino, N (2008) *Tenencia de menores y régimen de visitas*. 1ª ed., 208 p. Argentina: García Alonso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Olavarría, J. (2001) *“Y todos querían ser buenos padres”*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

FLACSO.

Ramírez, D. (2011) *Tesis Doctoral: La desparentalización impuesta al padre, separado o divorciado, secuelas psicosociales*. Costa Rica: UACA

Ramírez, D. (2012) *Crianza Compartida, en equidad, un derecho humano*. España: Académica Española.

Salas, E. (2005) *Hombres que rompen mandatos: la prevención de la violencia*. Costa Rica: Lara Segura & Asociados.

**EL SIGNIFICADO DE MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN PAREJAS
HETEROSEXUALES QUE NO PUEDEN TENER HIJOS**

Lic. Cristina López Lara

Mtra. Ireri Yunuen Vázquez García

Mtra Deyanira. Aguilar Pizano

deyaaupizano@hotmail.com

*Universidad Michoacana de san Nicolás de Hidalgo
(México)*

Resumen

En México la infertilidad va en aumento, cifras del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e informática (INEGI. 2011) estiman que un millón y medio de parejas enfrentan el problema de no poder tener hijos. Esto afecta a las parejas ya que rol tradicional de la maternidad y paternidad en nuestra cultura todavía está arraigado, como misión de vida. Zicavo (2006) menciona que la paternidad y la maternidad sencillamente, se aprenden como un producto necesario de las vivencias acontecidas a lo largo de la vida. La presente investigación da a conocer el significado que le dan las parejas heterosexuales que no pueden tener hijos a la maternidad y paternidad. Para lo cual se utilizó una metodología cualitativa con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

un método de tipo fenomenológico. A través de la técnica de entrevista semiestructurada a cinco parejas heterosexuales que no pueden tener hijos, con una edad que varía de los 23 a los 39 años en las mujeres y en los hombres con una edad de los 26 a los 45 años; con un criterio de inclusión que lleven un tratamiento médico por lo menos de dos años. Dentro de los Hallazgos encontramos que el significado que le dan las mujeres a la maternidad es: responsabilidad, amor, protección, enseñanza, que ha de ser algo muy bonito, un regalo de dios, simplemente un gran privilegio. Los hombres hablan de la paternidad como: cuidar del menor, responsables del ingreso económico y poder transmitir la experiencia. Estas respuestas como tal tienen cierto grado de pertenencia a la cultura, sociedad y familia; generando en las parejas a las que les es negada esta posibilidad no sentirse parte de su entorno y mantener una presión constante por buscar de alguna manera ser padres.

Palabras claves

Significado, maternidad, paternidad, rol genérico

Introducción

La maternidad según Arvelo (2004) en varios momentos ha sido idealizada y se ha relacionado con lo sagrado, además de que ha sido muy difícil separar la maternidad de la mujer, porque al escuchar la palabra “mujer” inmediatamente se tiene el registro de “madre”, es por eso que cuando se habla de la maternidad, sin duda alguna se tiene que hacer referencia a la mujer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde su infancia las niñas hablan acerca de ser madres e interpretan ese papel jugando con muñecas. Igualmente llegan a imaginarse casadas en un futuro y como producto de su amor, un hijo, que sea sangre de su sangre y la culminación del sueño de toda mujer. Algunos hombres se imaginan a ellos mismos como orgullosos padres, caminando junto a sus parejas, empujando una carriola con un hijo, un ser que será la confirmación de su masculinidad y en el cual podrán prolongar sus anhelos frustrados.

Por estas razones, en este trabajo, nos centraremos en el significado que hombres y mujeres le dan a la maternidad y paternidad. Para formular dichos significados se consideran distintos factores tales como el contexto familiar y las aportaciones de la sociedad.

En la actualidad en México, el renunciar a tener hijos es una alternativa que ha aumentado en las parejas, sin embargo, aún no resulta tan extensa como en otros países. De acuerdo con González (2008), el incremento de personas que no pueden tener hijos no se ha extendido en México con la misma magnitud que en los países europeos, esto debido a que en nuestra cultura todavía está muy arraigado el rol tradicional de la maternidad como misión de vida. La maternidad se significa como una vivencia grandiosa en la cual el hecho biológico se considera como algo único e insustituible ligado a la experiencia de *ser* mujer. En cambio los hombres valoran la experiencia de la paternidad desde la vivencia directa con el hijo, según ellos, la afectividad como recurso para la relación guarda un papel secundario y sólo se descubre una vez que el hijo nace (Mora, Otálora y Recagno-Puente. 2005).

En nuestro país se ha diagnosticado con infertilidad al 20% de la población; pero en 9 de cada 10 casos la infertilidad tiene solución, 1 de cada 6 parejas son las que no pueden tener hijos (INEGI, 2011). Como consecuencia de esto, se trabajo con parejas heterosexuales que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

llevan un tratamiento médico para solucionar la infertilidad y que aún no han conseguido una respuesta favorable. Mediante esta investigación podemos aportar estrategias para apoyar psicológicamente a estas parejas.

Objetivos

- Analizar el significado que le dan a la maternidad y paternidad las parejas que no pueden tener hijos y la influencia que ejerce en su sentido de vida.
- Identificar cuáles son los sentimientos respecto al no poder tener hijos.

Marco conceptual

Sociedad y familia ante la maternidad y paternidad

Diversos factores influyen de manera significativa ante los conceptos de maternidad y paternidad, es importante considerar como el cariño y el amor determinará en gran medida el tipo de educación de los hijos. Zicavo (2006) menciona que la paternidad y la maternidad sencillamente, se aprenden como un producto necesario de las vivencias acontecidas a lo largo de la vida, o sea, no es un bien genético hereditario instintivo, es un atributo construido a través de relaciones sociales dependientes de la época histórica y la influencia de la cultura de un grupo determinado. Se aprende a amar a una pareja o a un hijo y ésta es una tarea de la sociedad, de la familia y de la pareja.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De acuerdo con R. D. Parke (1981), en la sociedad moderna las familias adoptan diversas formas. La familia tradicional, en donde la madre se encargaba del hogar y de los hijos pequeños y el padre de ganar el sustento, es tan sólo una de las múltiples formas posibles de organización familiar.

Se ha hablado también de qué es lo que sucede con las personas que no han podido ser padres biológicamente. La cultura tiene gran influencia en esta vivencia, determinando que sean las mujeres, quienes principalmente, le otorguen un mayor significado a la maternidad, por este motivo cabe considerar qué tanto afecta esta percepción de las mujeres en el papel de padre que llevan a cabo los hombres.

Las mujeres que no pueden ser madres por la imposibilidad física idealizan la experiencia biológica y las sensaciones corporales inherentes a la función. Por ello, la maternidad se significa como una vivencia grandiosa en la cual el hecho biológico se considera como algo único e insustituible en la vida de la mujer, como algo ligado a la experiencia de *ser* mujer (Mora, Otálora y Recagno-Puente, 2005).

Tan grande y tan fuerte ha sido la influencia de la cultura, la sociedad y la familia en los seres humanos, que se llega a pensar y creer que si no eres madre no eres mujer, que si eres cariñoso, amoroso y protector, no eres hombre. Sin pensarlo un solo segundo la cultura ha ido comiendo nuestro sentir, nuestros pensamientos, haciendo que seamos participes a lo que diga la sociedad, dejando de lado a nuestro yo, la autenticidad, la individualidad y sobre todo la libertad que nos pertenece desde el momento de nuestro nacimiento pero, sin embargo, se lo entregamos todo a la sociedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La maternidad y la paternidad ante la cultura y su transformación

La sociedad y la cultura, entre otros elementos, nos dicen cómo es que debe ser una familia, qué es lo esencial, qué debe tener y cómo es que ésta se debe de formar. Los factores previos a la conformación de la pareja marital que deberíamos tomar en cuenta son: edad al casarse, tiempo de noviazgo, los recursos económicos con los que se cuenta, capacidad de ajuste a los cambios de condición emocional, social, económica, acuerdos sobre la paternidad, si se quiere tener hijos, cuántos y el papel que jugará cada miembro de la pareja en la crianza. Esto sin duda se argumentaría como algo perfecto y a la vez inalcanzable, es por ello que cada familia es diferente. Sin embargo, es importante que estos factores los tomemos en consideración ya que forman las bases de la familia que se está iniciando. En la cultura y sociedad se cree que la familia solo está completa cuando llegan los hijos, pero esta comienza con el matrimonio, en la unión del hombre con la mujer, los hijos solamente incrementarán el número de la familia, pero la familia ya se encuentra conformada. Para esto las bases del matrimonio deben encontrarse sólidas ya que esto beneficiará a la nueva familia y como resultado, la llegada de los hijos será menos frustrante debido a los acuerdos establecidos en la pareja.

El concepto de la maternidad a lo largo de la historia, aparece como un conjunto de creencias y significados en permanente evolución, influidos por factores culturales y sociales, que han ido apoyándose en ideas en torno a la mujer, a la procreación y a la crianza, como vertientes que se encuentran y entrecruzan en la interpretación (Molina, 2006). En tanto que la paternidad es uno de los pasos fundamentales del tránsito de la juventud a la adultez, uno de los desafíos que debe superar. Es la culminación del largo rito de iniciación para ser un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

"hombre", por cuanto, si tiene un hijo se reconocerá y será reconocido como varón pleno, se sentirá completamente hombre.

El problema surge cuando la mujer decide no ejercer su maternidad y con esto se generan una serie de presiones hacia ella, tales como:

- a) Desde el lenguaje: en este rubro se menciona que las mujeres que no tienen hijos no tienen un lugar propio, es decir, no hay un nombre con el que se les pueda mencionar como por ejemplo las solteras, las viudas, etc.
- b) Desde la clínica: dentro de una visión negativa se considera a las mujeres que no tienen hijos como personas inadecuadas psicológicamente y poco comprometidas en las relaciones interpersonales; y con respecto a la visión dominante se considera que solamente cuando las mujeres aceptan la maternidad es cuando pueden alcanzar su madurez psíquica y emocional.
- c) Desde las leyes: en este rubro se menciona que existen impedimentos y obstrucciones para que las mujeres decidan libremente lo referente a la procreación.
- d) Desde cualquier espacio: aquí entra la postura de la Iglesia y de los conservadores, quienes dicen que los responsables de que se tengan conductas que atenten contra la familia son las feministas y las políticas económicas neoliberales.
- e) Desde los prestadores de servicios de salud: en donde se hacen comentarios acerca de que las mujeres que no tienen hijos, sí van a contraer tumores, cáncer, etc. (Ávila, 2005)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De esta manera todas las presiones que tienen las mujeres que deciden no tener hijos es por la gran importancia que siempre se le ha dado a la maternidad, y referente a esto Amritanandamayi (2006), menciona que la mujer tiene una gran capacidad y potencial, pero que solamente depende de ella que estas capacidades despierten y dice también que todo este potencial se debe a la capacidad que la mujer tiene de crear y dar vida, ya que cualquier persona primeramente se va a encontrar en el útero de la madre, ésta es la que va a recibir, concebir y hacer de esta pequeña vida una parte del ser de ella misma, y se menciona que el hombre solamente pone la semilla.

Esta misma autora menciona lo que ya se ha venido diciendo acerca de que la mujer tiene la capacidad de hacer varias cosas al mismo tiempo a diferencia del hombre, o de tener varias facetas como por ejemplo de protectora, cariñosa, delicada, fuerte, pero también tiene la capacidad de poner límites cuando nota que los hijos así lo requieren. Otra de las cualidades que la mujer posee es que sabe separar lo que pasa en su vida familiar y lo que pasa en su vida profesional a diferencia del hombre que muchas de las veces mezcla las situaciones del trabajo con la familia y viceversa. Y como menciona González (2003), la mujer tiene la cualidad de cuidar a sus hijos, y cuando éstos enferman, ellas son las que suministran los medicamentos, es decir, fungen como enfermeras pero al mismo tiempo como médico porque son las primeras en encontrar los síntomas en los hijos y muchas veces son ellas quienes diagnostican y canalizan al pequeño.

De tal forma, que el desarrollo de otras actividades personales, como por ejemplo las económicas y las sociales, quedan bajo la sujeción del desarrollo de los distintos roles, ya que la responsabilidad de cuidar, amamantar y educar a los hijos recae principalmente en la mujer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Claro que éstos roles son introyectados en casa, ya que desde que se es niña, se va creciendo con la figura de la madre desarrollando este tipo de roles. Pero en la actualidad, desde que se es niña se va creciendo ahora con un dilema entre seguir con el rol de épocas anteriores, o sea, dedicarse completamente a su maternidad o seguir estudiando una carrera en la cual pueda desarrollarse profesionalmente.

Otro aspecto importante en este tema es el embarazo, ya que como mencionan Herrera, Amaya Charras y Blanda (2001), en éste entran en juego todas las experiencias vividas por la mujer, se hace claro el tipo de vínculo tenido tanto con la madre como con el padre, los procesos de identificación y de separación con éstas figuras primarias. Todas estas experiencias son importantísimas durante el embarazo porque es aquí en donde la mujer logra una doble identificación, es decir, se identifica con su feto pero al mismo tiempo se identifica con su madre y dependiendo también de las experiencias que la mujer haya logrado con su propia madre, muchas veces serán repetidas con su propio bebé. Se dice que esta identificación es doble porque “el feto representa para el inconsciente de la mujer embarazada a su propia madre y especialmente a su superyó materno, y así su relación ambivalente con la madre es revivida con su hijo futuro” (Langer, 1999, pág. 182).

Funciones de maternidad y paternidad

Las funciones que se le han asignado a la maternidad y paternidad dependen de varios factores. De acuerdo con Zicavo (2006), hasta en los más inocentes comerciales televisivos se da a conocer que el hombre es aquel que llega a casa a leer diario y mirar televisión, dejando

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de lado lo que realmente implica la función de la paternidad. Mientras que la mujer, es la señora que atiende a los niños y prepara los alimentos.

Esto solo nos reduce a la idea de que los hombres se están privando de la aventura llena de responsabilidad que es la paternidad, pero que sin duda alguna para aquéllos que la han vivido realmente, es grandiosa. Así pues, para aquéllos que se limitan a la crianza de los hijos, solamente podemos pensar que carecen de las habilidades para poder ser padres y en el momento que lo pretenden llevar a cabo, por diversas situaciones, quedan reconocidos como torpes, ya que no son capaces de poder realizar dichas actividades.

Las acciones que empleará cada persona como padre o madre dependerán de lo que realmente saben. De acuerdo con Rage (1997) se puede decir que si no tenemos sabiduría, entonces daremos ignorancia. Si no tenemos alegría, entonces daremos nuestra tristeza. Si no tenemos optimismo, entonces daremos desesperación. Si carecemos de libertad, solo podremos hablar de prisiones.

Esto sólo nos reduce a una cosa, lo que sabemos cada persona de la paternidad dependerá entonces de lo que vimos y vivimos en el contexto familiar en el que crecimos, esto en la mayoría de los casos. Si ella vio a su madre ser únicamente ama de casa, cuidar, dar de comer, encargarse de todas las labores del hogar, entonces aprendió que ser madre es eso. Si él, como varón vio que su padre solamente llevaba el sustento económico y jamás hubo cercanía afectiva con los hijos, entonces eso es ser padre para él. De cierta forma se seguirá el camino de la educación en la que se vivió, porque eso es lo único que sabemos y que aprendimos, sin dar la oportunidad de investigar y descubrir el significado más apropiado de la paternidad; ese vínculo biológico, psicológico y espiritual de los padres con el hijo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mora, Otálora y Recagno-Puente (2005) encontraron que la paternidad en este país pasa a ser una reafirmación de la identidad masculina y se le plantea al hombre la exigencia de la paternidad como un mandato de la masculinidad hegemónica que se debe cumplir sin cuestionamiento alguno.

La cultura sigue ejerciendo su poder, ya que se reconoce, dentro de ésta a la paternidad como sinónimo de masculinidad, limitando así la función que realmente se debería estar ejerciendo en cuanto al rol de la paternidad y por qué no, también hay que considerar si es saludable la función que está tomando la madre.

Zicavo (2006), ha observado que en el caso del hombre, en casi ningún momento resulta asociado el rol de la paternidad con la funcionalidad masculina, sin embargo, como ya vimos, en la mujer la separación de la maternidad resulta impensable o antinatural.

La mujer no puede ni siquiera considerar el hecho de realizar otras actividades o de dedicarle tiempo a otras cosas, esto para ellas es algo imposible. Lo primordial y lo más importante tiene que ser su maternidad.

La madre, habitualmente, alimenta, viste, le hace sus compras, se interesa por sus estudios y va a hablar con los profesores, participa en las reuniones para padres, lee libros sobre educación, se ocupa de la salud de los hijos llevándolos al médico, al dentista, hace de taxista en sus actividades extraescolares. El padre, la mayoría de las veces, se conforma con la intervención materna, o se esfuma, o se vuelve permisivo para evitar ser menos querido o a veces se comporta como amigo del hijo (Nardone, Giannotti y Rocchi, 2001).

Es importante y valioso ver todas las funciones que el ser madre permite ejercer, estas funciones son realizadas con amor y sin quejas, ya que es un amor incondicional que se les

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tiene a los hijos, hacen todo por ellos y para ellos. Sin embargo, el hombre en sus funciones de ser padre, no se permite poder vivir esa experiencia tan maravillosa, poder compartir con el hijo sentimientos, cariño y amor, él solamente se conforman con llevar el dinero para su educación.

Sentimientos que surgen en la maternidad y paternidad

Dentro de lo que trae consigo la palabra maternidad entran un sinnúmero de sentimientos y reacciones, el género femenino socializado en el modelaje de la pasividad, la ternura, el afecto, la complacencia, la maternidad y la valoración del ser mujer a partir de las tareas del *maternaje*, supone un estilo de vida de un gran número de mujeres que daña su autoestima y provoca depresión cuando el rol de mujer = madre no se puede lograr, y es entonces, cuando ante la imposibilidad del embarazo por una infertilidad, la mujer se siente frustrada, pues deja de cumplir con una de sus principales funciones y no satisface desde lo sociocultural y lo personal con uno de los principales mitos femeninos.

La sociedad tiene una influencia muy fuerte para las personas, no basta con los sentimientos y emociones que tenemos individualmente sino que también somos participe de lo que la sociedad y la cultura nos puedan hacer sentir.

La infertilidad es percibida como un evento disociador entre el logro de los anhelos y las aspiraciones personales, así como de la pareja, y las demandas socioculturales del contexto en el que se insertan las vidas de las personas que la padecen, lo que genera –a su vez– un sentimiento de frustración personal y de pérdida en la medida en que la pareja no puede lograr tener los hijos que desea y en el momento en que lo cree conveniente (Calero, 2006).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El mayor anhelo se ve frenado ante la falla, o mejor dicho, ante la imposibilidad de poder tener un hijo ya sea por parte del varón o de la mujer. Según Calero (2006), el sentimiento de frustración y/o pérdida producido por la infertilidad genera una gran angustia y dolor en quienes lo vivencian. Este sentimiento es percibido como un evento negativo en la vida de quienes lo padecen y que el dolor y el sufrimiento que les produce la presencia de dicho padecer es comparado con aquél que se siente ante la pérdida de un ser querido.

Se ha hablado de cuánto peso trae consigo la maternidad pero no podemos dejar de lado a la paternidad. Calero (2006) menciona que en este sentido, desde el punto de vista del proceso de construcción de la identidad masculina dentro del modelo de masculinidad hegemónica, la constitución de la familia y la consagración de la paternidad son consideradas por la sociedad en general como los dos últimos peldaños a escalar por los varones para conseguir el arribo a la plenitud de la hombría.

De acuerdo con Rage (1997) el estereotipo del hombre americano implica frialdad, discreción, objetividad, racionalidad y fuerza. Alguien que siga este esquema tiene que suprimir los sentimientos, ya que estos parecen percibirse como femeninos. Los hombres, en este sentido, tienen que evitar los sentimientos de dependencia, pasividad, temores. Su propio yo debe quedar oculto a los demás en lo que se refiere a vulnerabilidad, sensaciones de su propio cuerpo, cercanía con otros hombres, cualidades femeninas, necesidad de disfrutar del contacto físico. El precio que paga el varón por permanecer escondido en esas áreas es, en primer lugar, perder el propio sentido de sí mismo, por preocuparse en ser como deben ser los hombres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se habla de que las mujeres sufren mucho, quizá por la intensidad de los sentimientos y emociones que se presentan ante un acontecimiento doloroso, lo viven y lo expresan sin limitarse: dejan salir el llanto, el enojo, la frustración, entre otros, puesto así, las mujeres no sufren sino que viven y expresan cada momento que pasa. Sin embargo, consideramos que los hombres son los que más sufren en todo momento, en situaciones de dolor y de felicidad, que frustrante puede ser saber cómo se siente y no poder expresarlo por miedo a lo que digan los demás, tener la necesidad de llorar, de gritar, de sentirse triste y tener que enmascararlo con el único sentimiento que la cultura le permite expresar al hombre, el enojo. Tener que reprimir la alegría de poder disfrutar con su pareja cariño, amor y felicidad, y simplemente no hacerlo por miedo a que le digan mandilón.

Sin embargo, en el momento de saber lo que es ser padre o ser madre, de poder vivenciarlo y disfrutarlo, o saber que nunca se podrá vivir esa experiencia como tal, genera muchos sentimientos. Rage (1997) menciona que el sentido de vida del adulto se va perdiendo poco a poco por el mal manejo de sus emociones. Muchas personas encuentran poca satisfacción emocional en el trabajo que realizan para ganarse la vida. El trabajo en lugar de satisfacer las necesidades emocionales, las intensifica.

Metodología

Dentro de la investigación se ha utilizado una metodología cualitativa. La investigación cualitativa de acuerdo con Taylor y Bogdan (1984) es el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las Ciencias Sociales se aplica a la manera de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

realizar la investigación. Es buscar los hechos o causas de los fenómenos sociales como cosas que ejercen una influencia externa sobre las personas.

Método

El método que se ha utilizado es de tipo fenomenológico, el cual menciona Álvarez-Gayou (2003) que se caracteriza por centrarse en la experiencia personal, en vez de abordar el estudio de los hechos desde perspectivas grupales o interaccionales. Dentro del campo fenomenológico es importante los constructos de los participantes, o los significados que los sujetos de la investigación asignan a sus acciones.

Técnica

La técnica de investigación que se empleó es la entrevista. El término entrevista proviene del francés “entrevoir”, que significa “verse el uno al otro”: la vista que se hace a una persona para interrogarla sobre ciertos aspectos y, después, informar al público de sus respuestas (Acevedo, López, 2007).

En esta investigación únicamente usamos la entrevista semiestructurada, la cual ha proporcionado la información necesaria para poder responder a los objetivos

Participantes

En cuanto a los participantes, se contó con la presencia de cinco parejas heterosexuales con las siguientes características: llevaban más de dos años intentando embarazarse sin resultados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

positivos y actualmente asisten a un tratamiento médico, esto debido a que esperamos una mejor participación de los sujetos ya que se encuentran conscientes del problema y desean solucionarlo. El escenario en el cual se realizó la investigación fue en el Hospital Civil de Morelia, Michoacán. Los participantes son foráneos, lo cual nos limitó a sólo realizar una entrevista semiestructurada, dado que solamente los podríamos ver una sola vez, aprovechando la ocasión de que tenían cita con el ginecólogo, muchos después de que les mencionan el diagnóstico ya no regresan y si lo hacen, su regreso podría ser hasta después de 6 meses.

Tabla 1. Participantes de la investigación.

Participantes	Edad	Trabajo	Diagnóstico médico	Tiempo de intentar quedar embarazados
Pareja 1	Ella	35 años	Comerciante	Trompas cerradas
	El	35 años	Contratista	
Pareja 2	Ella	36 años	Comerciante	Desconocen
	El	34 años	Comerciante	
Pareja 3	Ella	35 años	Al hogar	Placenta previa
				De 8 a 9 años

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pareja 4	El	36 años	Músico	Extrajeron las trompas de Falopio	Dos años
	Ella	23 años	Estilista profesional		
Pareja 5	El	26 años	Mecánico		
	Ella	39 años	Al hogar		
	El	45 años	Agricultor		

Hallazgos y discusión

Categoría 1: el significado de ser padres

Sub categoría 1.1: El significado de la Maternidad

Dentro de la investigación resulta de gran importancia conocer que significado le otorgan las participantes al concepto de maternidad. Conociendo que dentro del contexto biológico, madre es aquel ser vivo de sexo femenino que ha tenido descendencia directa. El *enlace maternal* describe los sentimientos que una madre tiene por sus hijos. Algunas frases de los participantes son:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

P. 2-A “Madre es responsabilidad y amor”

P. 3-A “Me imagino que ha de ser algo muy bonito”

P. 4-A “Un regalo de dios”

P. 5-A “Ser madre es un gran privilegio, tener una persona a quien cuidar, a quien educar, a quien brindarle mi amor, brindarle nuestro hogar”.

Las mujeres que no pueden ser madres por la imposibilidad física idealizan la experiencia biológica y las sensaciones corporales inherentes a la función. Por ello, la maternidad se significa como una vivencia grandiosa en la cual el hecho biológico se considera como algo único e insustituible en la vida de la mujer, como algo ligado a la experiencia de ser mujer (Mora, Otálora y Recagno-Puente, 2005).

En el momento en el que la vida te priva de algo que anhelas tanto, tu mundo se transforma y se convierte en una obsesión por querer cubrir esa necesidad o ese sueño, que en realidad es y será imposible de cumplirlo como tal; idealizamos tantas cosas para poder satisfacerla y la vida se vuelve opaca, ya que se encuentra llena de ilusiones y falsas esperanzas, es posible que no nos demos cuenta de que existen otros sueños que nos hablan que volteemos a verlos, con esto no nos referimos a remplazar lo que no podemos obtener, sino a aceptarlo y manejarlo de la mejor manera posible, continuar con nuestra vida, la cual está llena de momentos inolvidables, que existen más sueños y personas que necesitan de nosotros.

La paternidad y la maternidad sencillamente, se aprenden como un producto necesario de las vivencias acontecidas a lo largo de nuestra vida, o sea, no es un bien genético

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hereditario instintivo, es un atributo construido a través de relaciones sociales dependientes de la época histórica y la influencia de la cultura de un grupo determinado. Se aprende a amar a una pareja o a un hijo y esa es una tarea de la sociedad, de la familia y de la pareja (Zicavo, 2006).

Sin duda alguna todo lo que somos y como vivimos es producto de la sociedad y de la cultura, sólo con recordar cómo vivían nuestros abuelos, nuestros padres y que cultura tenían, todo eso nos basta para saber con qué estereotipos, o tipo de cultura creceremos.

La cultura y la sociedad son dos factores muy fuertes que son difíciles de superar, y cuando esto ocurre la respuesta es negativa ante nosotros, por actuar o ser diferentes ante la igualdad de una sociedad, es por eso que por medio de la influencia social y cultural terminan por provocar en las personas idealizaciones ante determinadas cosas o situaciones que muy probablemente no sean nuestras sino de los demás.

Sub categoría 1.2: El significado de la Paternidad

El significado que los participantes le dan a la paternidad nos proporciona una información muy significativa, ya que por mucho tiempo se ha definido la paternidad masculina como la relación que los hombres establecen con sus hijos de una manera de protección y como proveedor. Los participantes dicen lo siguiente:

P. 1-B “Cuidado, proporcionar dinero, consentimiento”.

P. 2-B “Transmitir mi experiencia”.

P. 3-B “Una gran responsabilidad” (llevar lo necesario para que estén bien).

P. 4-B “Responsabilidad y cuidado” (que no les falte nada).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la sociedad moderna las familias adoptan diversas formas. La familia tradicional, en donde la madre se encargaba del hogar y de los hijos pequeños y el padre de ganar el sustento, es tan sólo una de las múltiples formas posibles de organización familiar (Parke, 1981).

La sociedad es la más influyente para tomar diversas decisiones, el padre tiene el mismo poder de interactuar de la misma manera que la madre, eso no le va a quitar nada de su “hombría”; sin embargo, resulta complicado que puedan darse pasos grandes en cuanto al significado que le dan a la paternidad, porque como la sociedad y la cultura lo mencionan, el hombre es quien lleva el sustento económico a la casa y un cuidado ante los hijos y la esposa. En estos casos, la experiencia, la responsabilidad y el cuidado son controlados y dirigidos por el padre, ellos deciden si juegan o no con los pequeños, si hay demostración de amor, ellos deciden si quieren actuar de acuerdo a lo que realmente sienten y quieren o si se dejan llevar por la cultura tan arraigada que esta.

El educar y criar a un hijo requiere tiempo de calidad, y lamentablemente la etiqueta que se le ha entregado a los hombres es de que ellos trabajan mucho y llevan lo necesario a la casa, siendo esa su única responsabilidad como padres, no creen que sea necesario o parte de su responsabilidad paternal pasar el tiempo necesario con sus hijos ya que consideran que esa es responsabilidad de la madre.

Debemos entender por padre aquella figura masculina que en su constante intercambio con el niño (en espacio y tiempo adecuados) elige construir junto a su hijo lazos afectivos duraderos en ambas direcciones (padre-hijo, hijo-padre) y que es escogido y reconocido por el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

menor como la figura parental significativa en base al apego emocional desarrollado a través de la convivencia (Zicavo, 2006).

Al hablar de paternidad responsable nos referimos a una figura completa en todos los ámbitos para la educación de los hijos, pero en el contexto en el que hablan los participantes se refieren a que la responsabilidad es solamente aquello que tenga que ver con el sustento económico y el cuidado superficial de los pequeños, con superficial nos referimos a que se responsabilizan por tenerlos vestidos, comidos, y en base a permisos para salidas.

Esto nos lleva a un círculo vicioso, donde los niños se comportaran como el ejemplo principal que hay en casa, que son los padres, y los padres como fueron sus padres y todo esto en base a la cultura y la sociedad en que se vive.

CATEGORIA 2: MOTIVACIONES PARA SER PADRE.

La motivación para ser padre varía en cada persona de acuerdo a cuanto peso se le dé a ese sentido de vida, esta motivación se convierte así pues en trascendencia, adquiere entonces un carácter de finalidad que ha de cumplirse como "lo más importante", "lo esencial", por lo que se convierte en el fundamento de la acción y el sentido de todo lo que se hace.

De acuerdo con Maslow (1943) en su teoría sobre la motivación humana formula una jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas (parte inferior de la pirámide), los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados (parte superior de la pirámide).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

P. 1 A-B “Ella y Él: Completar una familia”

P. 2 A-B “Tener familia propia, procrear algo juntos”

P. 3 A-B “Ella: conocer la sangre”

Él: “un complemento al amor”

P. 4 A-B Ella: “el hecho de que alguien te diga mamá”

Él: “el poder verlo crecer”

P. 5 A-B “Ella: yo digo que es muy bonito

Él: “un complemento para el matrimonio”

Se puede observar la responsabilidad, como la base más profunda del ser humano, no pierde su cabal significado en vista de la transitoriedad de toda existencia, se funda precisamente en el pasado. Se funda así como hemos visto, en aquel activismo del futuro, que surgió de optimismo del pasado: de saber que el pasado existe (Frankl, 1982). Se desea de una forma muy inconsciente vivir para siempre, ser reconocido por todos, que hablen de uno y digan esa persona fue así...pero sin embargo conocer quién eres realmente es lo que importa, ser quien somos y compartirlo con quien queramos es significado de que tendrá su historia, su eternidad, por el solo hecho de existir. Tener la seguridad de que alguien podrá amarnos y querernos con la misma intensidad, que se guardara un sentimiento muy intenso y que sin duda alguna existirá en el corazón de alguien para siempre; estos sentimientos únicos, reales y duraderos solamente pueden venir de los hijos, esto sería un regalo maravilloso para estas personas, un sueño hecho realidad y el surgimiento de la felicidad. Dejar en este mundo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

alguien que te recuerde por el resto de su vida, que permanezcas en su corazón como un recuerdo muy valioso es lo más significativo que pudiera resultar.

CATEGORIA 3: SENTIMIENTOS ANTE LA IMPOSIBILIDAD DE SER PADRES

La emoción surge ante una situación que aparece de repente, bruscamente. No es instintivo, ni tampoco innato y es el resultado de un aprendizaje. Por lo tanto, es adquirido por procesos complejos de aprendizajes de una cultura y por incorporación de vivencias personales. Los sentimientos, en función de los seres sociales de nuestro contexto social y cultural, son resultado de la relación, vivencias y experiencias de nuestra forma de actuar. Son estados afectivos, más complejos, más estables, más duraderos y menos intensos que las emociones. No hay un estímulo que hace que surja en un momento, sino que es producto de una situación progresiva que deja su huella.

Es de gran importancia poder conocer las emociones y sentimientos ya que forman parte de nuestra vida afectiva, el saber cómo son y cómo influyen en las personas que nos rodean y en nosotros mismos nos permite conocernos adecuadamente y así tener en nuestras manos la respuesta a un equilibrio emocional.

Sub categoría 3.1: Frustración y tristeza

Los sentimientos que se dan en la mujer son intensos y aún más cuando algo se complica. Es importante descubrir qué es aquello que sienten ante el proceso de un tratamiento que no resulta fácil física y emocionalmente. El sentimiento surge a partir de una emoción, tomando

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en cuenta que la emoción es intensa pero momentánea y el sentimiento es duradero pero con menor intensidad.

Cuando las participantes hablan de sentirse frustradas ante el hecho de no poder ser madres también refieren un sentimiento de tristeza, que aunque no lo menciona tal cual, la expresión de su rostro las delata al llenar sus ojos de lágrimas y presentar así pues un llanto combinado con coraje y frustración.

P. 1-A “Frustración, falsas ilusiones, cansancio físico y emocional”

P. 4-A “Frustrada”.

P. 2-A “Frustración, molestia por dejar de lado tu vida”

Cuando el rol de mujer = madre no se puede lograr, es cuando ante la imposibilidad del embarazo por una infertilidad la mujer se siente frustrada, pues deja de cumplir con una de sus principales funciones y no satisface desde lo sociocultural y lo personal con uno de los principales mitos femeninos.

Es increíble descubrir cómo la sociedad posee tanta influencia en el sentir de las personas, nosotros podemos darle el poder a quien sea de hacernos sentir bien o mal, pero deberíamos entender que somos nosotros los únicos que decidimos como sentirnos ante determinadas situaciones. La cultura y sociedad hasta este momento siguen diciéndonos como la mujer debe sentirse ante la imposibilidad de ser madre, con un cuerpo creador de vida y al verse este limitado siente que no es nadie, simplemente se siente frustrada.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las emociones y sentimientos surgen a partir de un momento por el cual estamos pasando, están determinadas por las situaciones que se viven, pero se debe tener claro que el dolor es necesario pero el sufrimiento es opcional, nosotros decidimos en que momento queremos dejar de sufrir y abrirle las puertas a la felicidad y a la tranquilidad, buscar alternativas es una buena opción y no quedarse estancados en algo por lo cual no pueden obtener el resultado deseado. Tomar decisiones en un estado emocional no favorable puede resultar doloroso y puede existir un arrepentimiento ya que no se está pensando con claridad debido a los problemas que abundan en la mente.

El sentimiento de frustración y/o pérdida producido por la infertilidad genera una gran angustia y dolor en quienes lo vivencian, este sentimiento es percibido como un evento negativo en la vida de quienes lo padecen y que el dolor y el sufrimiento que les produce la presencia de dicho padecer es comparado con aquel que se siente ante la pérdida de un ser querido (Calero, 2006).

Al ser tan grande una ilusión se pretende obtener aquello que se anhela a costa de todo, tanto que cuando este no es posible de ninguna manera, idealizan a cada momento el pequeño bebé que desean en sus brazos y al darse cuenta de que no es así, es como si perdieran a su hijo que ya estaba en brazos en su mundo de fantasía.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sub categoría 3.2: Tristeza y enojo no verbalizados

Dentro de la investigación es importante descubrir la diferencia de los sentimientos que los hombres presentan ante un problema de aquellos que surgen en la mujer ante la misma situación, cómo se sobrelleva el problema o cómo éste es enmascarado.

Muchas de las veces los hombres buscan ocultar los verdaderos sentimientos por temor a ser señalado o juzgado por la sociedad, pero resulta muy difícil poder ocultarlos en su totalidad ya que los sentimientos al no ser expresados verbalmente se expresan de manera no verbal. El enojo, la tristeza, la alegría, todas las emociones y sentimientos reflejan su verdadero sentir a través de la mirada, los gestos de la cara, los movimientos, son quienes nos pueden dar señales de lo que realmente están sintiendo, más que las propias palabras.

Los participantes al expresar la respuesta a la pregunta. ¿Cómo se sienten al estar intentando quedar embarazados? solamente hablan de estar cansados, sin embargo el rostro expresaba mucha tristeza y enojo. La tristeza al llenar sus ojos de lágrimas pero sin permitir que éstas salieran y el enojo lo expresaban al empuñar la mano con gran fuerza.

P. 3-B “Cansado”.

P. 1-B “Es muy cansado”

Los hombres no aprenden o cancelan muchas de sus potencialidades como la expresión de sus emociones, el poder brindar ternura a sus hijos y entender el lenguaje afectivo de sus parejas, por mencionar algunos ejemplos. Las mujeres quedan confinadas al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

absurdo designo de ser “no racionales, pero si emocionales”, capaces de llorar pero no de intelectualizar, lo que las lleva a extremos como fingir que son tontas para no discrepar con el estereotipo y evitar ser sancionadas socialmente (Barrios, 2003).

El género no es un concepto biológico, sino una construcción social caracterizada por clasificar a los miembros de la clase humana en dos grandes categorías: los hombres y las mujeres. El género alude a toda una serie de ideas, sensaciones, percepciones, sentimientos, mitos, estereotipos, conductas y expectativas normativas diferenciadas para los hombres y las mujeres; es decir, lo que se espera de una persona en tanto hombre o mujer, con las sanciones sociales respectivas, si estas expectativas no son cumplidas (Barrios, 2003).

A los hombres en diversas culturas no se les permite demostrar sus emociones y sentimientos y definitivamente “es cansado”, es la respuesta que ellos dieron ante la pregunta que llevaba como objetivo un sentir, no es un sentimiento, pero hay que observar lo que existe detrás de esa palabra, el miedo, el dolor, algunos hombres no pueden expresar los verdaderos sentimientos, estos son fingidos por el miedo a ser señalados por la sociedad. En los hombres se ha vuelto algo normal enmascarar los sentimientos, sin embargo es algo muy doloroso y conflictivo para el alma.

Conclusiones

El significado que los participantes le ha dado a la maternidad y a la paternidad es diferente según el género.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para las mujeres ser madre significa: responsabilidad, amor, protección, enseñanza, imaginan que ha de ser algo muy bonito, un regalo de Dios, simplemente un gran privilegio.

La respuesta de los hombres ante el significado de la paternidad es: cuidado, ingreso económico y poder transmitir la experiencia. Pocas palabras para la definición pero se observo duda e incertidumbre en la expresión no verbal.

Todas las respuestas mencionadas anteriormente provienen de la cultura, sociedad y familia. Esto sólo habla de que se está formado por ellos, de que son factores muy grandes para poder determinar cómo es que se debe actuar y quiénes debemos de ser. Tal vez personalmente se esté consciente, y no en toda su totalidad, ya que la sociedad te transforma, de quienes somos y qué es lo que realmente queremos a personas que le temen tanto a la sociedad, a lo que digan y a ser señalados, juzgados, que se enmascara a la verdadera persona que se es.

La maternidad y la paternidad son palabras muy complejas, los seres humanos necesitamos de protección desde el momento que nos encontramos en el vientre, requerimos de esos cuidados tan especiales a partir del momento de nuestro nacimiento. Al estar tan pequeñitos requerimos de una educación llena de cuidado, protección, amor y sobre todo de valores. Cuando hablamos de educación nos referimos a esa educación que debe ser proporcionada por parte de los padres: mamá y papá.

Ellas dicen: la maternidad se significa como algo maravilloso, algo que las identifica como mujeres. Sin embargo, ellos dicen: la paternidad viene a estar llena de responsabilidad, de llevar sustento económico a casa, ellos no lo ven o más bien no se les permite verlo como algo realmente tan importante como lo es para la mujer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El resultado de esta investigación nos ha dicho que se sigue teniendo el mismo patrón de conducta desde hace más de cincuenta años. Ese padre que solamente lleva el sustento a la casa y la madre quien se desvive por la educación, el cuidado y el amor del pequeño. Es por ello que la mujer se siente mujer a partir del día en que se convierte en madre, ya que para ellas es uno de los mayores sueños que pudieran tener. Restando así pues una gran importancia y desvalorizando al papel de la paternidad.

En la investigación las parejas mencionan los sentimientos por los cuales están pasando a raíz de la situación de no poder tener hijos y cómo es que se sienten con el tratamiento médico que están tomando para ser padres. Las mujeres hablan de: *“Frustración, falsas ilusiones, molestia, desanimo, tristeza, cansancio físico y emocional*. En cambio para los hombres es diferente su respuesta, ellos lo reflejan como: *“cansancio, frustración y mucho estrés”*.

No cabe duda de que ellos están ocultando los sentimientos que describen el verdadero sentir de la persona, pues el sentimiento del cual hacen mención las mujeres es estar frustradas por la situación y de los hombres un simple estar cansados. Sin embargo, el verdadero sentimiento que se encuentra oculto y que por razones culturales no demuestran con sus palabras pero si con sus acciones y con su expresión no verbal es mucho enojo y tristeza. Es demasiado frustrante estar viviendo a expensas de lo que digan los demás, aunado a que esto implica una limitante para el desarrollo personal de estas parejas.

La propuesta con este trabajo realizado es proporcionar a las parejas heterosexuales que no pueden tener hijos biológicamente la ayuda necesaria, como:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Talleres, donde se refuerce el sentido de vida que ha sido quebrantado por no poder ser padres.
- Conferencias, donde se dé la información necesaria sobre la problemática por la cual están pasando para que así se puedan dar cuenta de todo lo que esto implica y al mismo tiempo hacer conciencia de las posibles soluciones.
- Grupos de crecimiento, donde se comparten experiencias de otras personas que han pasado por lo mismo.

Esta investigación permite abrir nuevas propuestas de investigación relacionadas con el tema, una de gran importancia podría ser realizar la entrevista por separado a cada miembro de la pareja para analizar las diferencias por género, así como las coincidencias.

Referencias Bibliográficas

Acevedo y López (2007) *El proceso de la entrevista, conceptos y modelos*. México: Limusa

Álvarez-Gayou J.L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. México: Paidós

Amritanandamayi, M. (2006). *El despertar de la maternidad universal*. Universidad Bolivariana: Chile. Recuperado el 23 de Junio de 2009 en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30551422>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Arvelo, L. (2004). *Maternidad, Paternidad y Género*. Universidad de los Andes: Venezuela.

Recuperado el 23 de Junio de 2009 en:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18340203>

Avila, Y. (2005). *Mujeres frente a los espejos de la maternidad: las que eligen no ser madres*.

Centro de Investigaciones y Estudio Superiores en Antropología Social: México.

Recuperado el 23 de Junio de 2009 en

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13901707>

Barrios, D. (2003) *Resignificando lo masculino*. México: Editores Vila

Calero J.L. (2006). *La infertilidad como evento de frustración personal. Reflexiones de un*

grupo de varones de parejas infértiles. Revista Cubana de

Endocrinología vol.17 n.1: La Habana Cuba. Recuperado el 23 de Junio de 2009 en:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-29532006000100002&script=sci_arttext

Frankl, V. (1982) *El hombre en busca del sentido*. España: Herder.

González, S. (2003). *Los oficios de la maternidad: una mirada desde la Antropología Médica*.

Centro de Investigaciones y Estudio Superiores en Antropología Social: México.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Recuperado el 23 de Junio de 2009 en

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13901317>

Herrera, R., Amaya Charras, J. y Blanda, E. (2001). *Interjuego de imágenes: mamá – yo – mi bebé a través del psicodiagnóstico de Rorschach*. Universidad Nacional de San Luis:

Argentina. Recuperado el 23 de Junio de 2009 en

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18400407>

INEGI Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2011). *Hombres y mujeres en México*

Langer, M. (1999). *Maternidad y Sexo*. España: Paidós.

Maslow A. (1943) *El hombre autorrealizado*. México: Kairos

Molina, E. (2006). Transformación histórica cultural del concepto de maternidad y sus repercusiones en la identidad de la mujer. *Revista Redalyc*, vol. 15 n. 002.

Mora, Otálora Y Recagno-Puente. (2005) *El Hombre y la Mujer Frente al Hijo: Diferentes voces sobre su significado*. Universidad Central de Venezuela.

Nordone, Giannotti, Rochi. (2001). *Modelos de familia*. México: Herder.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Parke, R. (1981) *El papel del padre*. México: Ediciones Morata.

Rage, E. (1997) *La pareja. Elección, problemática y desarrollo*. México: Plaza y Valdés

Taylor y Bogdan. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. México: Paidós.

Zicavo, N. (2006). *¿Para qué sirve ser padre?* Chile: Ediciones Universidad Del Bio-Bio.

**LOS USOS LINGÜÍSTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA
PSICOLOGÍA: LENGUAJE ACADÉMICO, COLOQUIAL Y VIRTUAL**

Elba Noemí Gómez. Profesorado en Psicología.

enoemigomez@gmail.com

Carolina Pellegrino Saravia. Profesorado en Psicología.

caritopellegrino@hotmail.com

Ayelén Toranzo. Profesorado en Psicología

Universidad Nacional de San Luis

(Argentina)

Resumen

En este trabajo se presentan algunos usos lingüísticos observados a través de las clases de asignaturas psicológicas de profesorado de Institutos de nivel Terciario no universitario de la ciudad de Mendoza, Argentina. Se pretende comunicar la variedad de la lengua utilizada en estos contextos.

Se entiende por uso lingüístico el empleo que se hace de la lengua en un contexto determinado. De este modo, la noción de uso lingüístico debe entenderse en contraste a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

concepción de la en la que interesa el estudio de la lengua como sistema desligado de su uso en un contexto determinado.

Los estudiantes tienen a su disposición un repertorio de usos lingüísticos variados académicos, coloquiales y virtuales. Puede afirmarse que la diversidad de usos lingüísticos posibles puede agruparse en tres grandes ejes: variación social (culto-vulgar), geográfica (Variedades dialectales, por ejemplo) o de situación (formal, informal; texto oral frente a texto escrito, hipertexto, etc.). Por otro lado, cuanto más variado sea el manejo que los alumnos tengan del uso lingüístico en una lengua, más posibilidades tendrá de ser competente comunicativamente, pues dicha variedad le permitirá un mayor proceso de formación profesional.

Se trabajó con el análisis del discurso de los registros de clases observadas durante los meses de junio y julio del presente año.

En este caso, puede señalarse que el uso de la metalingüística es un desafío en los Institutos de nivel Terciario, la orientación lingüística de los profesorados y el compromiso de los estudiantes frente a su propio uso del lenguaje académico.

Palabras Claves

Usos lingüísticos, profesorados, nivel terciario.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

- Reflexionar acerca de los usos lingüísticos en la enseñanza de la Psicología en Profesorados de Nivel Terciario.
- Proponer el ejercicio metalingüístico en la práctica docente para la enseñanza de la psicología

Temática abordada

La enseñanza de la Psicología en el nivel terciario no universitario, como parte de la formación de profesorados, constituye un espacio de uso de la lengua coloquial, el lenguaje virtual y el léxico propio del campo de la psicología. En esta dirección nos ha interesado reflexionar acerca de los usos lingüísticos en la enseñanza de la Psicología en Profesorados de Nivel Terciario de la Provincia de Mendoza, Argentina.

Se entiende por uso lingüístico el empleo que se hace de la lengua en un contexto determinado. De este modo, la noción de uso lingüístico debe entenderse en contraste a la concepción de la lengua como un sistema, en la que interesa el estudio de la lengua desligado de su uso en un contexto determinado.

El concepto de uso lingüístico como tal nace en el seno del análisis de la filosofía del lenguaje (L. Wittgenstein) y es a partir de ahí tomado como objeto de estudio de distintas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

disciplinas. De todos modos, cabe precisar que tanto el estructuralismo como el generativismo hacen mención, al uso de la lengua aunque sin considerarlo objeto de estudio. Así, desde el estructuralismo se acuñó el término habla para referirse a las actuaciones verbales individuales, como opuesto a lengua, sistema lingüístico abstracto y compartido por todos los miembros de una comunidad, que es objeto de estudio de la lingüística. De modo parecido, desde el generativismo, se habla de actuación, en contraste con competencia, entendida ésta como competencia lingüística, esto es, el conocimiento que el hablante posee de la gramática de su lengua.

El habla es la suma de todo lo que se dice y comprende combinaciones individuales dependiendo de las condiciones personales de los hablantes. El habla no es tan individual y existe un paso intermedio entre el habla y la lengua: la norma. La norma implica los usos habituales repetidos en un determinado colectivo. En el aula se expresan tanto rasgos lingüísticos característicos de nuestro entorno como académicos, a lo que se agrega en los actuales contextos el uso del lenguaje informático.

En el aula se habla y se escucha, se escribe y se lee; además, se evalúan cómo se dicen oralmente y por escrito las cosas. Es decir, no sólo se valoran los contenidos sino también los comportamientos comunicativos. Por lo tanto, es fundamental tener en cuenta tanto los usos "reales" de enseñantes y aprendices como las expectativas respecto a cómo hay que utilizar el habla y la escritura (la escucha y la lectura) en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Porque no basta con saber los contenidos del campo de la psicología sino que hay que saber cómo expresarlos. Quien enseña tiene que hacerse entender tanto cuando explica unos contenidos como cuando plantea y regula las diferentes actividades escolares, tiene que ser capaz de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interpretar malentendidos e incomprensiones, señales de aceptación, de duda o de rechazo respecto a lo que está tratando de comunicar. Quienes aprenden tienen que saber dar cuenta de sus avances, saber expresar sus dudas, saber manifestar aquello que no entienden.

Para los alumnos y las alumnas hablar y escribir en el aula no siempre es fácil: los temas son, las más de las veces, nuevos y la forma de tratarlos es diferente a la manera espontánea y coloquial en que se abordan los temas fuera del aula. Los usos lingüísticos que dominan alumnos y alumnas son los propios del registro coloquial, es decir, básicamente la conversación espontánea, propia de las situaciones comunicativas familiares e informales, si bien es cierto que en su aún corta experiencia comunicativa pueden haber estado expuestos a otros usos a través de los medios de comunicación o en su propio entorno familiar si pertenecen a familias en las que, por ejemplo, se acostumbra a debatir y a argumentar sobre temas diversos de la vida social.

Así pues, en el aula conviven, por lo menos, dos formas de uso lingüístico. Por una parte, un registro más formal, representado por los usos del profesorado y por el que aparece en los materiales escolares (libros de texto o similares), y, por otra, los registros más coloquiales y familiares del alumnado. Para que la interacción entre enseñantes y aprendices funciones, tiene que haber una negociación constante de formas y significados, de manera que los nuevos objetos de enseñanza puedan engarzar en lo ya conocido por quienes aprenden, exista intercomprensión y se produzca, como resultado, el aprendizaje. Si, por el contrario, se ignoran los usos del alumnado y simplemente se imponen los usos lingüísticos más formales, fácilmente se puede llegar a la incomprensión o al malentendido: la interacción desaparece

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para dejar paso al monólogo que da como resultado el conflicto, la inhibición, la crítica de los miembros del grupo, el error y la reprobación.

Desde el punto de vista del uso lingüístico, una lengua no es otra cosa que un conjunto de variedades: geográficas, sociales y funcionales. Dialectos, sociolectos y registros componen el repertorio verbal de cada persona. En cada momento, seleccionamos aquello que nos parece más adecuado teniendo en cuenta diversos factores como el contexto, la audiencia, nuestras finalidades, el tema del que tratamos o la imagen que queremos dar. Ahora bien, el repertorio verbal está distribuido socialmente de forma desigual. Hay personas o grupos que tienen acceso a un mayor número de bienes lingüísticos mientras que otras personas o grupos tienen un acceso más limitado. Las causas de esa distribución desigual tienen que ver con el origen social, con la edad y con el acceso a los bienes socioculturales en general (Bourdieu, 1982). En la escuela y en el aula se ponen de manifiesto esas desigualdades que debemos concientizar porque la finalidad esencial y básica de la educación lingüística ha de ser la de ampliar las capacidades comunicativas del alumnado.

Para ello es preciso que conozcamos lo mejor posible cuáles son las variedades que componen su repertorio verbal y cuáles son las que componen el nuestro. Del mismo modo, es fundamental analizar cuál es nuestra postura respecto a qué variedades son adecuadas en cada momento, es decir, cuál es nuestra ideología lingüística, qué entendemos por corrección e incorrección y qué consideramos apropiado o inapropiado para las diversas situaciones comunicativas.

La caracterización del grupo de estudiantes que convoca los profesores es comúnmente banal, se tiene una idea de cómo es nuestro alumnado, pero suele ser una idea basada en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

intuición en la experiencia de cursos anteriores y en nuestras concepciones sobre cómo es la infancia, la adolescencia y la juventud respecto a la competencia comunicativa. Sin embargo, y sin despreciar en absoluto esas valoraciones, es necesario que las contrastemos con observaciones sistemáticas porque sólo de ese modo podremos tener una certeza razonable que nos oriente en nuestra tarea docente en los actuales contextos. Nos preguntamos: ¿Qué lenguas / variedades utilizan los profesores y las profesoras en la enseñanza de la psicología? ¿Cómo se expresan los alumnos y las alumnas?

¿Cuál es la política lingüística del profesorado? ¿Es explícita o implícita? ¿Qué variedades/lenguas se prestigian y cuáles se marginan? ¿Se promueve la diglosia? ¿Qué papel se otorga a la modalidad oral de la lengua? ¿Y a la modalidad escrita? ¿Cuáles son los criterios de evaluación para ambas modalidades? ¿Existe un "currículum oculto" en lo que se refiere a estos temas? ¿Se tiene en cuenta sólo la "corrección" o también la adecuación de los usos lingüísticos al contexto? ¿Cuál es la competencia comunicativa de los profesores y las profesoras y de los alumnos y las alumnas? ¿Qué aspectos de esa competencia se activan y cuáles se ignoran o se reprimen? ¿Se manifiesta la diversidad lingüística? ¿Qué tipo de interacciones -orales y escritas- se promueven en el aula y en la escuela? ¿Cuáles de esas manifestaciones son objeto de evaluación y cuáles no? ¿En qué manera los usos lingüísticos influyen en la valoración/evaluación de las personas?

Es evidente que las instituciones educativas, hijas de la modernidad, encarnaron e impusieron los principios de la cultura ilustrada y letrada frente a los de la cultura popular, masiva y audiovisual que siempre se extendió “amenazante” extraescolarmente. Estas tensiones entre la cultura escolar y la “cultura mediática” condujeron, por ejemplo, a que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cierto tipo de imágenes fueran prohibidas en ámbitos escolares, sometidas a la sospecha y la vigilancia en su incorporación en el aula, o reducidas a meros recursos para ilustrar o capturar la atención de los estudiantes. Pero hoy ya no pueden desconocerse y tenemos que apelar al uso crítico de las mismas, superando los banales usos de la tecnología para convertirlos en instrumentos de una buena formación docente acorde a los nuevos contextos.

No se puede desconocer el conjunto de medios de medios de comunicación cuyas posibilidades se basan en avances tecnológicos, que a su vez generan nuevos lenguajes y que tienen que ver con: la digitalización de los contenidos y la interactividad por parte de los usuarios. La integración sincrónica y unitaria de contenidos expresados en diversos códigos, principalmente mediante textos, sonidos e imágenes posibilita el desarrollo de la creatividad y las producciones hipertextuales, no lineales, lo que facilita modelos de enseñanza y aprendizaje en red.

Si bien la tarea de enseñar lengua debería despojarse de ciertas inercias basadas en prejuicios lingüísticos sobre lo que es "hablar bien", esto no significa alejarse de la formación en los campos científicos y los cuerpos teórico-prácticos construidos en las diferentes áreas de la psicología. Sólo a través de una reflexión crítica sobre ideas muy extendidas a propósito de la educación lingüística podremos llegar a entender que no sólo basta con cambiar el tipo de actividades que proponemos, sino que es necesario un cambio de mentalidades respecto a los usos lingüísticos y a las valoraciones que sobre ellos hacemos, valoraciones que recaen, necesariamente, no en la lengua, sino en quienes la usan.

Debemos tener en cuenta los dos objetivos fundamentales de la educación lingüística: el desarrollo de la competencia comunicativa y la reflexión meta-comunicativa (Lomas, 1999).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De este modo se considera que el metalenguaje o función lingüística en la comunicación de la ciencia ayuda a exteriorizar los códigos sancionados socialmente como información sobre el léxico, gramática y ortografía de un campo de conocimiento.

Por otro lado, cuanto más variado sea el manejo que una persona tenga del uso lingüístico en una lengua, más posibilidades tendrá de ser competente comunicativamente, pues dicha variedad le permitirá comportarse adecuada y eficazmente en situaciones comunicativas diversas. Por último, la existencia de usos lingüísticos diversos conlleva la necesidad de descripciones lingüísticas que vayan más allá de los aspectos formales de la lengua, como por ejemplo la morfología, la sintaxis o el vocabulario. El hablante competente tendrá en cuenta que una u otra estructura lingüística puede ser preferente en un contexto determinado según sea la intención, el destinatario, el canal, etc.

Desde esta óptica, para la enseñanza-aprendizaje de un idioma, no basta con conocer su sistema, esto es, un conjunto de reglas de construcción gramatical, asignación semántica y fonológica, sino que es preciso también ser capaz de usar la lengua en diferentes contextos, con diferentes interlocutores y con diversos fines, y desarrollar estrategias adecuadas para ello. Es decir, se busca que el aprendiente no sólo sea capaz de producir oraciones posibles gramaticalmente, sino que sea capaz de usar la lengua de forma comunicativamente eficaz, lo que conlleva activar los usos lingüísticos característicos de una determinada situación comunicativa. Esto tiene como consecuencia que la enseñanza de los aspectos formales no constituye un fin en sí misma, sino que está supeditada a la finalidad comunicativa para la que se emplean. Los programas, pues, se estructuran a partir de situaciones de uso, e incluyen estrategias comunicativas necesarias en dichas situaciones. Por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otra parte, el interés por la variedad de los usos lingüísticos implica plantearse qué modelos de lengua enseñar, esto es, qué usos lingüísticos enseñar en el aula, por qué y para qué.

Lenguaje coloquial: coloquio es sinónimo de conversación e implica un lenguaje contextualmente más informal, expresivo y distendido. Se trata de un lenguaje llano, carente de sofisticaciones y no necesariamente ceñido a la gramática castellana, que aunque respeta la norma produce algunas incorrecciones. Esto no es indicio de deficiencias culturales; al contrario, es un conjunto de herramientas que nos proporciona el idioma para lograr una comunicación rápida y directa en la clase.

Lenguaje académico: Es el también denominado lenguaje técnico, que el alumno también deberá incorporar paulatinamente a su vocabulario, sabiendo a qué ciencia corresponde, pues no son los mismos los términos técnicos los que usa un médico, un psicólogo o un asistente social.

El léxico general, el propio de todos los hablantes, puede ser utilizado para transmitir mensajes a todos los que conocen una determinada lengua, y el grado de comprensión de esos mensajes dependerá del nivel de información que posea el receptor, sea lector u oyente. Pero el léxico de un lenguaje especializado en la clase se dirige a este grupo de estudiantes en particular; no puede ser dirigido a toda la gente y no admite grados de comprensión.

La finalidad es que el alumno se enriquezca y hable con mayor precisión, pues justamente a eso tiende el lenguaje propio de cada disciplina, a crear certeza y evitar confusiones que otras palabras puedan crear, por su vaguedad o ambigüedad. Se caracteriza por su densidad léxica, condensación de la información y expresiones impersonales; de corte científico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se compone por expresiones contextualizadas en el nivel de un campo de conocimiento; en este caso de la psicología. En el nivel terciario no universitario, ese lenguaje académico o técnico específico, de a poco deberá ser apropiado por los estudiantes a fines de que integre su comunicación profesional pero su uso será constante

Lenguaje virtual: para los expertos el uso de este tipo de lenguaje produce distorsiones de los campos científicos por el uso de abreviaturas, omisión de tildes y signos de puntuación, lo que implica errores y omisiones que han degenerado el idioma español académico en cuanto se recurre a la tecnología virtual en la enseñanza.

El mayor problema reside en que este tipo de escritura empieza a expandirse a textos físicos y para sus usuarios, mayormente adolescentes y ahora conocidos como *chatters*, es difícil respetar las reglas de puntuación o recordar en qué casos se utiliza letras como la S y en cuales otros se usa la s, z o c; esto puede variar el significado de las palabras y su sentido.

En relación al texto académico apuntamos a reconocerlo como una producción intelectual escrita orientada a comunicar los resultados de una tarea referida a un campo disciplinar determinado la cual responde a cierta organización, redacción y presentación formal con el uso del cuerpo léxico propio de la disciplina(Dalmagro:2003).

En esta dirección, el metalenguaje o la función metalingüística en el alumno de nivel superior, tiende a exteriorizar los conocimientos sobre los códigos del campo disciplinar en cuestión así como conocimientos sobre el léxico, sobre la gramática y la ortografía. El metalenguaje usado por los alumnos en la comunicación para la comprensión mutua tiene muchos puntos de contacto: pertenecen a una misma intención descriptiva o informativa sobre el funcionamiento de los elementos lingüísticos. De este modo, el lenguaje académico se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

convierte en un instrumento necesario surgido de la reflexión sobre el lenguaje para construir conocimiento disciplinar.

El docente asume la responsabilidad compartida con los estudiantes, de formar a los futuros profesionales trabajando en forma conjunta en la preparación de las clases, analizando y reflexionando acerca de la propuesta bibliográfica. El movilizador de la construcción del conocimiento esta dado por la lectura comprensiva y crítica, la redacción académica reflexiva, el trabajo personal y/o grupal y la creación estética. Los alumnos no sólo deben comprender la relevancia de la escritura en su proceso formativo, sino además establecer un anclaje interdisciplinar con otros espacios de conocimientos en su proceso de formación de grado resignificados.

Esta construcción implica un proceso que deviene de las intenciones de producción, una propuesta de acción, la redacción de un texto tentativo y diversas versiones con grados paulatinos de comprensión y conceptualización. Se pudo observar conocimiento metalingüístico en todos los niveles del lenguaje abre el paso a la reflexión acerca de la propia formación en los aspectos del proceso y la producción relevantes para la comunidad retórica. En este sentido, resulta pertinente propiciar desde las diversas áreas de conocimientos una aproximación de los estudiantes desde la perspectiva de la lengua hacia la posibilidad de concretar producciones lingüísticas cada vez más aproximadas a la comprensión conceptual y el análisis crítico del universo conceptual del campo de la psicología.

Método y procedimiento de análisis de resultados

Se trabajó con el análisis del discurso de los registros de clases observadas durante los meses de junio y julio del presente año en Profesorados de la provincia de Mendoza Argentina. Se trabajó con una muestra aleatoria de registros de clase de asignaturas psicológicas (Psicología educacional, Psicología del aprendizaje, Psicología social, Sujeto de la Educación Primaria y Psicología evolutiva) de Profesorados en Lengua, Biología y Matemática.

Resultados encontrados:

Lenguaje coloquial:

- Repeticiones, las redundancias: *Y yo le dije a ella que hiciera un parte del práctico y no lo hizo; le dije, le dije...*
- las elipsis y las frases inacabadas: “Me llevo un susto si me encuentro con un alumno psicópata...”
- También tiene mucha importancia la entonación, que suele ser variada (interrogativa, exclamativa, enunciativa) y truncada (puntos suspensivos): “Si yo le dijera lo que pasamos para hacer la entrevista...!”.
- Las oraciones suelen ser cortas y sencillas.
- Abundan las onomatopeyas (apoyadas por los elementos de comunicación extra textuales (gesto, tono, situación, expresión facial...): “hummmmm, no sé cómo decirlo...”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Expresividad: uso de palabras y enunciados que tienen bastante carga expresiva, afectiva o emotiva: Por ejemplo: “Profe: - no me gusta este tema!!! Qué largo el libro...!!! “

También se encontró que abundan diminutivos, aumentativos y uso de comparaciones humorísticas.

Por otro lado el escaso o nulo de léxico académico propio de la psicología aparece descontextuado y no se diferencian los diferentes enfoques, escuelas y corrientes psicológicas. Así mismo, se banaliza los concretos o se trabaja con marcos referenciales envejecidos.

Se puede sintetizar lo observado con mayor frecuencia del siguiente modo:

- ambigüedades del lenguaje científico
- dificultad de comprensión del léxico disciplinar de la psicología en nivel terciario.
- la terminología propia de cada uno de los enfoques psicológicos que se trabajan no están contextualizados ni por corriente psicológica, lugar geográfico de producción o autor.
- elaboración de párrafos inconexos
- uso de oraciones subordinadas con conectores inapropiados
- distorsión en el significado de las palabras
- incorrección ortográfica (grafémica, silábica, sintagmática y/o lexicológicas)
- desconocimiento del léxico adecuado al campo disciplinar de que se trata
- uso inadecuado y/o desconocimiento del léxico de campos disciplinares afines
- pobreza léxica en la situación comunicativa de consulta del estudiante participa,
- falta de apropiación de modelos textuales de circulación social y académica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A partir de la información recolectada y su análisis cualitativo se algunos comentarios que categorizar la problemática de la composición escrita:

“me resulta difícil explicarme bien...no puedo expresar mis ideas”

“ lo que hablamos ahora es lo que yo pensaba pero no sabía como escribirlo”

“pienso lo que quiero decir pero en el momento de escribir se me pierde la mitad...por eso es que a usted le parece incompleto”

“se me ocurren ideas al leer pero luego no sé cómo expresarlas”

Se presentan algunos ejemplos que representan la predominancia relativa al proceso de producción escrita desde la perspectiva de Miliam y Camps (2000):

El alumno A escribió: “Este trabajo ha sido elaborado...” luego de la relectura del texto entiende que de acuerdo a su posicionamiento debe decir: “Este trabajo ha sido construido...”

Igualmente ocurre con el texto: “Se trabajó en el estudio del currículum y que enseñar según los grupos de alumnos...” que se reformula: “Se pretende establecer algunas relaciones entre clases sociales y distribución de conocimiento escolar...”

Ej: “Hum... Hummm,.. Creo, ahora que leo de nuevo la fundamentación que no he sido clara con respecto a mi posición con respecto a las relaciones entre el currículum y la didáctica...”,...o es “...si hablo de la construcción del conocimiento es constructivismo construccionismo?...”.

El alumno B realiza reformulaciones tendientes a la búsqueda de un lenguaje más formal, alejado del habla coloquial y con rasgos propios de un escrito estándar:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ej: “Se parte de la idea de que la psicología” por “La psicología es la ciencia que se concibe...”

“Es importante conocer que se enseña...” por “cobra importancia en tanto analizar porque se enseñan unos contenidos y no otros...”

El alumno C trabajó con reformulaciones que tienden a expresar las ideas con precisión en la búsqueda de las palabras correctas para expresar adecuadamente la idea que se pretende comunicar.

Ej: “Con la visión de la psicología social...” y “...la psicología social como una propuesta...”

“...La psicología no tiene en claro que estudia” o “El objeto de estudio de la psicología no es claro...” ó “La delimitación del objeto de estudio de la psicología no es clara

En cuanto al uso del lenguaje virtual se destaca el uso de abreviaturas, omisión de tildes y signos de puntuación ha degenerado el idioma español en algo ininteligible, excepto para las personas que lo usan y que a la larga se han habituado a ellas.

Principales conclusiones

En este caso, puede señalarse que los usos de la lengua varían según la región en que se encuentran los Institutos, la orientación de los profesorados y el compromiso de los estudiantes frente a su propio aprendizaje.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Contrariamente a lo esperable se observó un predominio del lenguaje coloquial en detrimento del académico y el léxico propio de las diferentes áreas de la psicología que se enseñan. Por otro lado en el trabajo de hipertexto se manifiestan los costumbrismos del lenguaje virtual informal.

Se reconoce, entonces, que el déficit escriturario por parte de los alumnos de nivel terciario, en el cursado de asignaturas psicológicas, es significativo lo que constituye un problema cualitativamente complejo, cuyo análisis requiere al aporte del papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura.

Las tareas de orden académico que los alumnos deben resolver y en las que se manifiestan sus carencias, involucran, entre otros aspectos:

- Apropiación y regulación del conocimiento disciplinar.
- Construcción de los procesos psicológicos superiores del pensamiento
- Utilización del lenguaje académico como una condición que posibilita la construcción social de la identidad profesional.
- Reflexión sobre la composición escrita e internalización de las reglas que lo regulan en su funcionamiento en su funcionamiento semántico, sintáctico y léxico.
- Incorporación de estrategias de acercamiento comprensivo que permitan una profunda indagación sobre las relaciones de las instancias intervinientes en la construcción de enunciados.

Finalmente, el riguroso academicismo que preserva el castellano más puro parece quedar poco o nada frente a los usos lingüísticos en el nivel terciario no universitario que las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nuevas generaciones parecen haber adoptado desde las redes sociales y el transitar cotidiano. Los actuales grupos de estudiantes están lejos de valorar ese lenguaje tal como la academia quiso hacernos conocerlo y utilizarlo dentro de cada campo del conocimiento.

Se considera que los usos del lenguaje ameritan una no de forma individual (aunque también se puede hacer así) sino entre equipos de profesorado, como parte de la formación del profesorado y realizar un seguimiento constante de esta problemática.

La ruptura del uso coloquial en la enseñanza y el aprendizaje de la psicología y el traspaso de modalidades virtuales a los contextos de enseñanza terciaria pueden hacer un giro insertando reflexión metalingüística en un proceso comunicativo cuya finalidad no es primariamente la de informar acerca del lenguaje en vistas a una determinada situación educativa y los requerimientos de campo psicológico que se enseña; al funcionamiento del sistema léxico de la asignatura implicada.

Por ello se propone una toma de conciencia de los propios procesos de usos del lenguaje apuntando a una perspectiva metalingüística que permita aprender a pensar y comunicar el campo científico de la psicología realizando homologación de lenguaje y buenas transposiciones didácticas que no desvirtúen el conocimiento erudito y que, a la vez pueda ser comprendido y apropiado por los actuales grupos de estudiantes de nivel terciario.

Referencias Bibliográficas

Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós

Burbules, N. y Callister, T (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona: Granica.

Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls. A. (2007). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel

Cassany, D. (1994): *Describir el escribir*, Barcelona: Paidós.

Ciapuscio, G. E. (1994): *Tipologías textuales*. Buenos Aires: Eudeba

Dalmagro, M.C. (2003): *Cuando de textos científicos se trata....*Córdoba: Comunicarte.

Litwin, E. (2004). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marro, M. y Dellamea, A. (1993): *Producción de textos*. Buenos Aires: Fundación
Hernandarias, Universidad a Distancia.

MateoS, M. (2001): *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

Milian, M. y Camps, A. (2000): *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de
la escritura*. Santa Fé. Argentina: Homo Sapiens

Moreno, F. (2000). *Qué español enseñar*. Madrid: SGEL.

Stubbs, M. (1984): *Lenguaje y Escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Buenos
Aires: Cincel

Tolchinky, L. (1993): *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Antropos.

Tusón, A. (1994) .Teorías sobre el uso lingüístico y enseñanza de la lengua. En *Textos de
Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 1: 43-52.

Vygotski, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN LA RUPTURA DE PAREJA

Lic. Juana Imelda Moreno Franco

Mtra. Eva María Esparza Meza

Universidad nacional autónoma de México

Resumen

El proceso de duelo en la ruptura de pareja, así como las estrategias de que disponen los jóvenes para enfrentarlo, ha sido un tema poco estudiado pese a la cantidad de casos que se presentan, por lo que la presente investigación tiene como objetivo hacer una descripción exploratoria al respecto en una muestra homogénea no probabilística de 20 jóvenes entre 19 y 28 años, hombres y mujeres, que han sufrido la ruptura de una relación de pareja. Para recabar la información, se empleó una entrevista semiestructurada y la aplicación de dos instrumentos: “Breve inventario de duelo” (Montoya, 2011) y la “Escala de estrategias de afrontamiento” (Montoya 2011; modificado de Buena-Casal y Caballo). En la prueba T de comparación de los grupos se encontraron diferencias significativas al 0.05 en aflicción aguda, siendo las mujeres las que mayormente presentan esta manifestación en el proceso de duelo, al igual que en consciencia de la pérdida; también existen diferencias significativas al 0.01 en la fase de renovación, en la que los hombres se sienten más renovados. Por otro lado, para el análisis cualitativo, los resultados se analizaron con el programa Atlas ti 5.0, reflejando que el proceso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de duelo es de difícil elaboración debido tanto a las características de la relación, como a los recursos de los individuos que se enfocan mayormente a estrategias de afrontamiento dirigidas al sentimiento.

A partir de los resultados se puede concluir que el autoconcepto, la autonomía y confianza se ven afectadas especialmente cuando se trata de relaciones dependientes y violentas.

Palabras claves

Duelo, Pareja, Ruptura, Noviazgo, Violencia

Introducción

En el desarrollo de cada persona se suscitan cambios que representan pérdidas, algunas debidas a nuestras elecciones; otras, biológicas; es por ello que la vida es “un conjunto de procesos de duelo escalonados” (Dollenz, 2003), que “obliga a renunciar a todas las relaciones que apreciamos”, ya sea por separaciones, cambios de domicilio, decesos y eventualidades que influyen en que la relación con una persona tenga que cambiar” (Neimeyer, 2007).

El término “pérdida” tiende a evocar pensamientos negativos hacia uno mismo y hacia los otros e incluso las transiciones más positivas resultan indeseables pero sin duda necesarias, aunque pocas veces nos percatamos de ello. Se sabe que las crisis son oportunidades de cambio y dentro de éstas se encuentran las pérdidas. Cuando se producen, el doliente pasa por un proceso de duelo que tiene el propósito de aceptar la realidad de la pérdida e invertir la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

energía emotiva en otras relaciones (García, 2004), para así aprender de esto y adaptarse a la nueva vida.

El proceso de duelo se vive de manera diferente para cada individuo, aceptar el dolor que conlleva la pérdida requiere de la capacidad para emplear las diversas estrategias de afrontamiento dirigidas al sentimiento y a la solución de problemas para de esta forma dar expresión a los sentimientos y emociones, que deben ser apoyadas y bien dirigidas por las redes sociales que le darán el soporte necesario.

La red social próxima del individuo es uno de los principales factores para la adecuada evolución del duelo (Flórez, 2008), por la posibilidad que ofrece para contenerlo; sin embargo deben existir las precurrentes necesarias para que el doliente pueda sentirse en un ambiente de confianza para la expresión de sus sentimientos y pensamientos, seguro de sí y de los otros; además, en la elaboración del proceso de duelo intervienen los recursos personales de cada individuo, las habilidades con las que cuente y las estrategias que use (O'Connor, 2007).

Objetivo general

Identificar y describir las estrategias de afrontamiento que utilizan los jóvenes de 19 a 28 años en el proceso de duelo por ruptura en el noviazgo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos específicos

- Identificar la forma de reacción ante la pérdida de la pareja a través de una entrevista semiestructurada y un instrumento psicométrico.
- Identificar las estrategias de afrontamiento que utilizan los jóvenes durante la ruptura, mediante la aplicación de un instrumento psicométrico.
- Describir las estrategias de afrontamiento que aplican los jóvenes durante el proceso de duelo por ruptura de pareja
- Detallar las variables que influyen en la elaboración del proceso de duelo por ruptura de pareja.

Marco conceptual

Formación de la pareja

La relación de pareja es definida por Solomon (1989) como “un vínculo que implica que dos subsistemas individuales se combinen para formar un nuevo subsistema familiar, y la tarea de los miembros de esa pareja es desarrollar consciente e inconscientemente un sistema de trabajo mutuo que les permita funcionar de manera confortable sin sacrificar completamente los valores y los ideales que los han llevado a permanecer juntos” (Citado en Tizón, 2004, p. 264).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Existen diferentes teorías sobre cómo se da la elección de pareja, pero todas coinciden en que la relación de pareja se organiza por etapas.

En la teoría de acercamiento-alejamiento, durante las doce etapas de la relación es que se definen cada uno de los aspectos que perciben los miembros de la pareja y con base en estos se evalúan cognoscitiva y afectivamente las conductas del otro:

- Etapa extraño/desconocido: El primer paso de una relación es la presencia de un desconocido, que se mantiene sólo en la percepción, sin llegar a realizar algún tipo de comportamiento para establecer una relación (Díaz-Loving y Sánchez, 2004).
- Etapa de conocido: Ya que el sujeto fue percibido se procede a evaluarlo en los rasgos externos más sobresalientes por medio de conductas de reconocimiento como sonrisas y saludos; comienza entonces el proceso de ideación a futuro con el ahora conocido, a un nivel superficial, pero tomando en cuenta las ventajas y desventajas de intimar.
- Etapa de amistad: Al decidir que la relación con el conocido trascienda, se llega a esta etapa, en ocasiones dada por una motivación afectiva de cercanía pero no romántica, y en otras porque se piensa que la relación puede satisfacer algunas necesidades (esta etapa puede no presentarse).
- Etapa de atracción: Ocurre cuando los intereses son románticos; surge la necesidad de acercarse, conocerse y buscar momentos de hacerse más interdependientes.
- Etapa de pasión: En esta etapa se experimenta una respuesta fisiológica y una interpretación cognoscitiva de gran intensidad, existe atracción y excitación, que hace

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

considerar la relación como de mayor cercanía. Destacan aspectos como el deseo, entrega, desesperación y comúnmente es fugaz.

- Etapa de romance. Al igual que en la anterior existe atracción, y además la persona siente alguna forma de satisfacción; es una etapa de afecto e ilusión, de comprensión y devoción.

- Etapa de compromiso: La pareja está de acuerdo en continuar dentro de su relación a largo plazo, esta decisión se da con base en los antecedentes de romance y pasión.

- Etapa de mantenimiento: Al consolidarse el compromiso, se requiere que se establezcan conductas para promover su mantenimiento. La rutina diaria puede deteriorar la relación o fortalecerla para la vida en familia pero se tienen que resolver diversos problemas para una adecuada convivencia.

- Etapa de conflicto: Debido a las nuevas responsabilidades al tener mayor convivencia, la pareja se ve envuelta en situaciones estresantes que de no resolverse a corto plazo pueden llevar a que el peso del conflicto logre predominar.

- Etapas de alejamiento y desamor: Cuando el conflicto predomina, se hieren y deja de ser placentera la interacción, la pareja evita el contacto por el temor y la frustración que le causa (Díaz-Loving y Andrade Palos,1996; citado en Díaz-Loving y Sánchez, 2004). La percepción que tiene uno del otro es negativa, incluso las cosas que antes parecían agradables ahora se juzgan como inaceptables e incluso como ataques.

- Etapa de separación: Cuando ya no es posible sobrellevar la relación, al menos uno de los dos empieza a plantearse otras opciones como tener otra pareja o separarse, si sucede esto último, comienza el proceso de duelo por la pérdida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Etapa de olvido: Bajo la teoría del ciclo de acercamiento-alejamiento, ésta es la última etapa, en la que se cierra el círculo de la relación.

Los individuos que forman la pareja pueden pasar en diferente orden por estas etapas y los miembros no siempre están en la misma categoría que su pareja. Además, frecuentemente algunas personas llegan a una etapa y no necesitan continuar a la posterior, esto depende de la percepción y evaluación cognoscitiva y afectiva que se haga de la pareja, además del contexto social y la etapa de la relación en que se encuentren (Díaz-Loving y Sánchez, 2004), esto sin olvidar las características propias del individuo.

Pérdida de la pareja

El duelo por la ruptura de una relación comparte características similares a las de un duelo por fallecimiento, salvo que implica la toma de decisión de alguna de las dos partes de terminar con una pareja que se había constituido libremente y con expectativas en común (Neimeyer, 2007); pero el mantener y cumplir estas ideas por parte de ambos suele ser difícil, por los conflictos que aparecen y producen insatisfacción, frustración y debilitamiento y hasta pérdida de la pareja si no están adecuadamente resueltos (Calero y López, s/d).

Cuando se establece una relación siempre existe el riesgo latente de la pérdida, cuanto más intenso sea el compromiso y el amor, mayor será el dolor (O'Connor, 2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Duelo

El duelo común o no complicado, tiene características y duración relativamente predecibles, determinadas por el tipo de relación que se tenía con lo perdido, el cómo fue la pérdida y el tipo de personalidad del doliente.

El objetivo del duelo es que el doliente pueda adaptarse a su nueva realidad ante la ausencia de lo perdido, recordarlo con afecto sin desesperación, así como obtener de la situación un aprendizaje (Barreto y Soler, 2007).

Montoya (2011) propuso cinco fases del duelo en las que se basa el “Breve Inventario de duelo del mismo autor”. Considera el duelo como un proceso en fases lo que ayuda a entenderlo no como un hecho y comprenderlo con cierta certeza para prepararse buscando estrategias adecuadas para controlar la situación.

1. **Aflicción aguda.** Como primera respuesta el doliente reacciona con incredulidad, fluctuando entre ésta y la aceptación, según su nivel de angustia, ya que aceptar todas las pérdidas que implica la ausencia de la persona es un proceso largo y complejo que precisa de tiempo para su adaptación.
2. **Conciencia de la pérdida.** Cuando se retoma la vida cotidiana es cuando realmente se percibe la pérdida. Es un período caracterizado por una notable desorganización emocional, con la constante sensación de estar al borde de una crisis nerviosa y enloquecer.
3. **Conservación-aislamiento.** Esta fase es experimentada por muchos como "el peor período de todo el proceso del duelo", pues es durante ésta que la aflicción se asemeja más a una depresión (ya como trastorno psiquiátrico) o a una enfermedad general.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

4. Cicatrización. Este período de cicatrización significa aceptación intelectual y emocional de la pérdida, y un cambio en la visión del mundo de forma que sea compatible con la nueva realidad y permita a la persona desarrollar nuevas actividades y madurar. Esto implica que se vivan todos los sentimientos propios del duelo pero, sin tanta angustia como al principio. Sus características más sobresalientes son reconstruir la forma de ser, retomar el control de la propia vida que es una tarea difícil, llena de incertidumbre y fracasos, a veces asociados a expectativas poco realistas (metas muy altas) o a la falta de apoyo en la consecución de las mismas.

5. Renovación. Una vez que el doliente ha realizado los cambios necesarios en su realidad, sentido y estilo de vida, que ha recuperado su forma de verse a sí misma y a su mundo con un sentido positivo.

Estrategias de afrontamiento

Son los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo, independientemente de su eficacia o de cuál sea su valor intrínseco” (Constanza y Washington, 2010).

Es así, que distinguen dos tipos de estrategias de afrontamiento:

- Estrategias de afrontamiento centradas en el problema. Surgen cuando las condiciones son evaluadas por el doliente como susceptibles al cambio para confrontar la realidad de una crisis y sus consecuencias tangibles e intentar construir una situación más satisfactoria

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Estrategias de afrontamiento centradas en la emoción. Son los esfuerzos para disminuir la tensión, la activación fisiológica y los sentimientos negativos causados por una situación estresante (Constanza y Washington, 2010).

Método

Planteamiento del problema

¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento en jóvenes ante la ruptura de pareja en el proceso de duelo?

Muestra y sujetos

Se integró una muestra homogénea no probabilística de 20 jóvenes de entre 19 y 28 años, hombres y mujeres, que hubiesen sufrido la ruptura de una relación de pareja de 6 meses a cuatro años de duración. La aplicación de instrumentos se llevó a cabo en su mayoría después de tres meses de la ruptura. Para protección de la identidad de los participantes se dieron nombres ficticios.

Instrumentos

Entrevista semiestructurada

Se realizaron diez entrevistas semiestructuradas en torno al proceso de duelo y estrategias de afrontamiento a 7 mujeres y 3 hombres. En estos casos, la duración de la relación osciló entre seis meses y tres años y medio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las entrevistas se efectuaron en Ciudad Universitaria con una duración aproximada de una hora. Las edades de los participantes fluctúan entre 19 y 25 años.

Escala de estrategias de afrontamiento (Modificado de Buela-Casal y Caballo; citado en Montoya, 2011).

Se trata de una escala que evalúa el afrontamiento como proceso, con 4 opciones de respuesta dónde 0 equivale a “En absoluto (no)”, 1 “En alguna medida (un poquito)”, 2 “Bastante” y 3 “En gran medida (mucho)”. La puntuación se obtiene al sumar el valor conseguido en cada uno de los ítems correspondientes a cada tipo de afrontamiento, tal como a continuación se indica:

1. Confrontación. Acciones directas y en cierto grado agresivas para alterar la situación. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 6, 7, 17, 28, 34 y 46.
2. Distanciamiento. Esfuerzos para separarse de la situación. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 12, 13, 15, 21, 41, 44 y 66;
3. Autocontrol. Esfuerzos para regular los propios sentimientos y acciones. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 10, 14, 35, 43, 54, 62 y 63.
4. Búsqueda de apoyo social. Acciones para buscar consejo, información o simpatía y comprensión. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 8, 18, 22, 31, 42 y 45.
5. Aceptación de la responsabilidad (reconocimiento de la responsabilidad en el problema). Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 9, 25, 29 y 51.
6. Huida-evitación. De la situación de estrés. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 11, 16, 33, 40, 47, 50, 58 y 59.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

7. Planificación Esfuerzos para alterar la situación que implican una aproximación analítica a ésta. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 1, 26, 39, 48, 49, 52 y 64.

8. Re-evaluación positiva. Esfuerzos para crear un significado positivo centrándose en el desarrollo personal. Suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 20, 23, 30, 36, 38, 55, 60 y 65.

Breve inventario de duelo (Montoya, 2011).

Este instrumento se construyó para evaluar la fase predominante del duelo en la que el individuo se encuentra en el momento de la evaluación. Está constituido por 22 preguntas con cuatro opciones de respuesta que van desde 0= En absoluto, nada o todo lo contrario; 1=Un poco; 2=Bastante; 3=Mucho

Las preguntas 1 a 5 corresponden a la primera fase del duelo, la aflicción aguda. Las preguntas 6 a 11 a la segunda fase, consciencia de la pérdida. Las preguntas 12 a 15 a la tercera fase, conservación-aislamiento. Las preguntas 16 a 19 a la cuarta fase, cicatrización y las preguntas 20 a 22 a la quinta fase del duelo, renovación. La puntuación mayor obtenida orienta sobre la fase del duelo respectiva predominante.

Diseño

Es un estudio exploratorio descriptivo de enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) en el que se estudió el proceso de duelo por medio de la entrevista semiestructurada e instrumentos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicométricos para describir y analizar las emociones, pensamientos y conductas del entrevistado.

Procedimiento

1. Se presentó una convocatoria para requerir a jóvenes que tuvieran una ruptura de pareja en el noviazgo.
2. Se realizaron 20 entrevistas para indagar cómo están viviendo los individuos el proceso de duelo y qué estrategias de afrontamiento utilizan, además de la aplicación de los instrumentos.
3. Se procedió a realizar el análisis de resultados.
4. El análisis cuantitativo se realizó con el programa SPSS 15 en los 20 casos en los que se evaluaron las respuestas en el “Breve inventario de duelo” y “Estrategias de afrontamiento” comparando al grupo de mujeres y grupo de hombres.
5. En el análisis cualitativo se revisaron 10 casos elegidos al azar, destacando las categorías de proceso de duelo y estrategias de duelo y de éstas los factores con mayor frecuencia como “momento de la ruptura”, “estrategia de afrontamiento-evasión”, “redes de apoyo-amigos”, “estrategias de afrontamiento dirigidas al sentimiento”, “frecuencia de pensamientos”, “reacción emocional actual” y entre los de menor frecuencia “desolación”, “culpar al otro”, “aflicción anticipatoria”, “autorregulación”, “confusión”, “evadir a la ex pareja”, y “medicación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA
*Resultados**Análisis cuantitativo*

Los resultados de la aplicación del “Breve inventario del duelo” muestran que el valor promedio de los factores principales del duelo en el grupo de mujeres son: Aflicción aguda con 6.76 y cicatrización con una media de 6.00.

En cuanto al grupo de hombres, los factores principales fueron: Renovación, con una media de 5.85 y cicatrización con 5.57

Cuadro 1. Factores relacionados al duelo

Factor	Hombres Media	Mujeres Media
Aflicción aguda	2.28	6.76
Conciencia de la pérdida	2.28	5.76
Conservación-Aislamiento	3.28	5.46
Cicatrización	5.57	6.00
Renovación	5.85	2.46

En la “Escala de estrategias de afrontamiento”, los valores promedio más altos en el grupo de mujeres se presentaron en los factores de Re-evaluación positiva con 12.15 y autocontrol con 10.46.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el grupo de hombres el valor promedio mayor se ubicó en el factor de Re-evaluación positiva, 13.42, seguido por el factor de planificación, 9.57.

Cuadro 2. Factores Afrontamiento

Factor	Hombres Media	Mujeres Media
Confrontación	6.28	7.30
Distanciamiento	7.85	8.46
Autocontrol	8.57	10.46
Búsqueda de apoyo social	7.85	6.46
Aceptación de la responsabilidad	5.71	6.30
Huida y evitación	6.57	9.30
Planificación	9.57	7.30
Re-evaluación positiva	13.42	12.15

En la prueba T se observan diferencias estadísticamente significativas al 0.05 entre los grupos en aflicción aguda, siendo las mujeres las que mayormente se encuentran en la fase de aflicción aguda, que corresponde a la secuencia que señalan diversos autores en el proceso de duelo (Kübler-Ross, 1975; O'Connor, 2007; Castro, 2007; Kaplan y Sadock, 1999; citado en Florez 2008).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

También se destacan diferencias en los grupos en la fase de consciencia de la pérdida, con una significancia al 0.05, siendo nuevamente las mujeres las que se encuentran en esta fase del duelo al momento de la aplicación del instrumento; por tanto, se observa que siguen la secuencia de las fases según Montoya (2011).

Por último, existen diferencias significativas al 0.01 en la fase de renovación, en la que los hombres presentan una media más alta, significando que los hombres se sienten más renovados al momento de la aplicación, lo que implica que han llegado a realizar los cambios necesarios en su vida luego de la pérdida, y se sienten recuperados en su forma de verse y en su entorno. Esta fase se determina como la última en el proceso de duelo, aunque, el doliente puede oscilar entre estas fases, por lo que no podría afirmarse que ha llegado a elaborar el duelo (Kübler-Ross, 1975; O'Connor, 2007; Montoya, 2011; Kaplan y Sadock, 1999; citado en Florez 2008).

En las diversas estrategias de afrontamiento, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, sin embargo, las medias más altas en las mujeres fueron re-evaluación positiva y autocontrol, en el grupo de hombres, también la re-evaluación positiva y la planificación, estrategias enfocadas a la regulación de sentimientos, visión analítica y crear un significado positivo (Montoya, 2011).

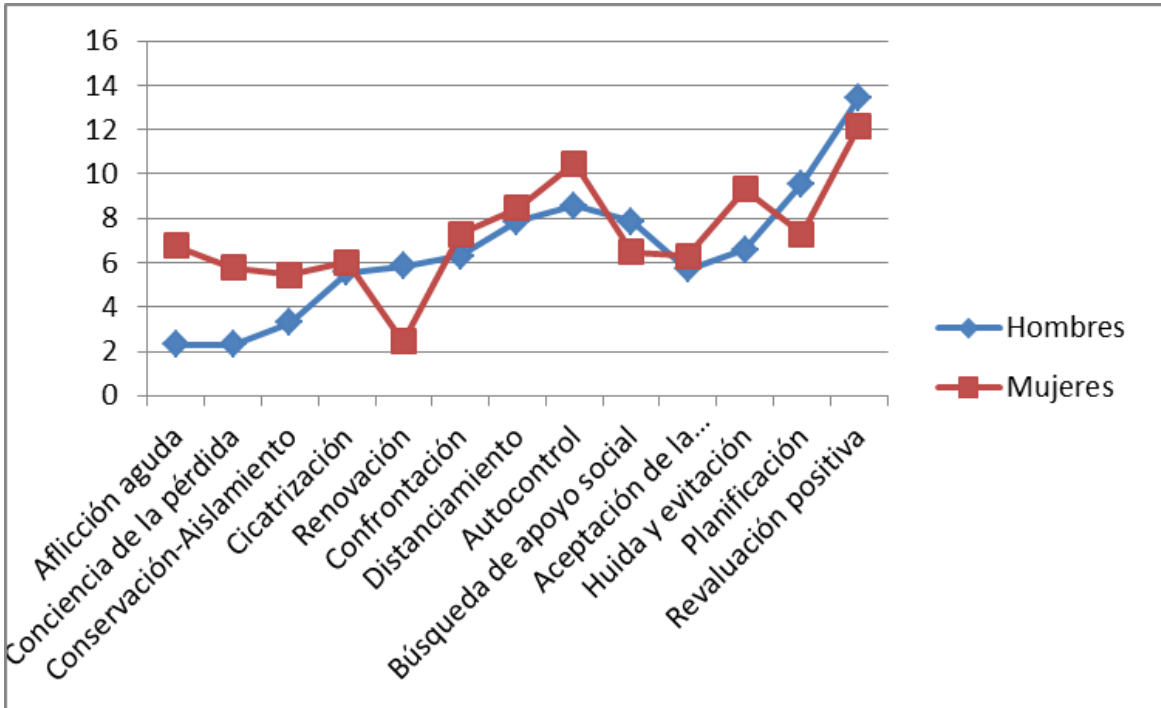
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuadro 3. Prueba t

Factor	Hombres		Mujeres		t
	Media	Desv.	Media	Desv.	
Aflicción aguda	2.28	4.34	6.76	3.87	2.36*
Conciencia de la pérdida	2.28	2.05	5.76	4.06	2.10*
Conservación- Aislamiento	3.28	4.19	5.46	3.01	1.34
Cicatrización	5.57	1.81	6.00	1.47	0.57
Renovación	5.85	2.41	2.46	1.76	3.61**
Confrontación	6.28	4.64	7.30	3.01	0.59
Distanciamiento	7.85	5.66	8.46	2.93	0.26
Autocontrol	8.57	5.12	10.46	2.60	0.91
Búsqueda de apoyo social	7.85	3.38	6.46	3.95	0.78
Aceptación de la responsabilidad	5.71	2.98	6.30	3.94	0.34
Huida y evitación	6.57	4.57	9.30	5.82	1.07
Planificación	9.57	4.31	7.30	3.03	1.37
Re-evaluación positiva	13.42	6.16	12.15	4.68	0.52

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

*Significancia al 0.05 **significancia al 0.01



Análisis cualitativo

Se analizaron diez casos de la muestra de 20 para evitar la sobresaturación de información en el analista.

En los entrevistados se observa poco desarrollo de la autorregulación, no se escuchan a sí mismos para actuar conforme a cómo se sienten y lo que piensan, lo que causa que las estrategias de afrontamiento se dirijan al sentimiento, en las que se actúa conforme al estado emocional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se observa en los dolientes que actúan con base en su estado emocional que suele ser de tristeza e ira, ante la crisis por la ruptura, parecen hacer uso de estrategias de afrontamiento centradas al sentimiento los primeros meses, para después replegarse y volverse introvertidos.

Podría ser que se detienen en el estado emocional, idealizando a la ex pareja, quizá para conservar la esperanza y no vivir el duelo.

Parece que los entrevistados se quedan en la reacción emocional, no hacen una narración analítica acerca del evento que les permita aceptar responsabilidades, elaborar el duelo y obtener aprendizaje que cambie el patrón de relaciones.

Se observa que no restituyen la relación una vez que terminó, no se permiten llegar a reconocer responsabilidades, comportamientos inadecuados y adecuados, rescatar aprendizajes de estas experiencias, lograr concebir la experiencia de la relación y la ruptura con un contenido positivo y negativo, y llegar a la conclusión de que no son excluyentes, sino complementan la experiencia. Al parecer los participantes perciben al otro (la pareja) desde sus demandas emocionales, quizá por carencias afectivas en el núcleo familiar o en alguna otra esfera, que intentan satisfacer.

Conclusión

Los resultados de ambos análisis (cualitativo y cuantitativo) expresan diferencias importantes que se contrastan a continuación.

En el análisis cuantitativo, la prueba T presenta una diferencia significativa en el grupo de mujeres, al encontrarse mayoritariamente en aflicción aguda; en el análisis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cuantitativo de diez de los casos, se puede describir que se encuentran también en esta etapa, aunque la mayoría de la muestra intenta compensarlo con la realización de actividades.

En consciencia de la pérdida también se encontraron diferencias significativas al 0.05 entre los grupos, presentándose en las mujeres, lo que puede explicarse por la situación real que se presenta en varios de los casos en los que ya se tiene otra pareja.

En el análisis cuantitativo, los hombres expresan sentirse renovados, pero al compararlo con el análisis cualitativo más bien parece tratarse de deseabilidad social, ya que se espera que retomen su vida en un corto tiempo, y existe menos apertura y comprensión ante sus sentimientos por la ruptura de pareja, por ello, una de las variables en la resolución del duelo es el género.

En la investigación cualitativa las diferencias por género solo se dieron en el rubro de preocuparse por cómo se encuentra la ex pareja y no en las estrategias de afrontamiento.

La búsqueda del otro solo se presenta en los varones, opuesto a lo que se ha encontrado anteriormente, en casos donde aún hay esperanza de restablecer la relación y por lo tanto, intentan mantener comunicación con sus ex parejas (Serna, 2010).

Las estrategias que usaron los participantes muestran una tendencia general de dirigirse al sentimiento, pero sería conveniente aplicar estrategias centradas al problema, que tienen que llevar un proceso de análisis objetivo de la situación, al buscar información sobre ésta y de realizar planes a corto plazo al considerar las alternativas de solución y posibles resultados para tomar acciones concretas, ya que tales conductas pueden generar una sensación de competencia, autosuficiencia y autoestima cuando las personas toman estrategias de afrontamiento asertivas (Colín, 2001).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La relación de pareja tiene en el individuo un aspecto importante de su identidad personal, respecto a cómo le perciben los demás y cómo se percibe a sí mismo.

Una de las mayores consecuencias que se originan por la separación es la crisis de identidad, que genera inseguridad e influye en que la autoestima se vea mermada. Es así que en el estudio se observó que el autoconcepto, en todos los casos, se ve afectado en diferentes niveles, siendo la desesperanza una constante que les hace pensar que no pueden enfrentar una ruptura ni hacer uso de sus recursos. Además de que en la mayoría de los casos al ser relaciones dependientes no se consideran capaces de conducirse con autonomía. Stenberg (Citado en Chávez, 2010) indica que lo más importante en el proceso de duelo es reconstruir la autoestima del doliente sobre todo antes de empezar una nueva relación.

En los diez casos analizados cualitativamente se encontró, que la relación de pareja era simbiótica, caracterizada por gran dependencia de una persona hacia la otra. Son individuos que han perdido su identidad y cuando surge un conflicto niegan la evidencia o se autoculpan, si esto prevalece, se produce una desigualdad, en la que el que tiene menor poder queda enganchado y es capaz de anularse por permanecer con el otro y negar evidencias de violencia solo por estar con él. (Calero y López, s/d). Son personas que tuvieron vínculos distantes o ambivalentes durante su infancia y por ello se encuentran con un déficit en su autoestima, y en general en su autoconcepto al no encontrar aspectos positivos en su persona, totalmente opuesto a cómo ven al otro, al que sobrevaloran e idealizan (Santoro, s/d), quizá por ello, en los casos analizados también se observa esto con gran intensidad, no solo por el duelo, sino por el tipo de relación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Además también se culpan por la ruptura de pareja por conductas que hicieron o no, sin darle un valor a la contribución del otro en el déficit de la relación, aún en caso de infidelidad, lo que se opone a la tendencia del estudio de Serna, (2010).

Cabe señalar, que el dependiente no tiene un amor genuino sobre el otro, solamente le necesita para no sentirse abandonado por ello al acontecer la ruptura, el duelo es difícil de elaborarse

Otro factor a tomar en cuenta en la ruptura de pareja, tienen que ver con cuál de los miembros de la pareja tomó la decisión de disolverla, siendo frecuentemente que quién decidió es quién ejerce el poder de la relación en ese momento y en consecuencia la otra persona no sólo se siente sola sino desvalorizada (Stemberg, 1998; citado en Chávez, 2010). No obstante un mejor indicio de la dificultad para elaborar el duelo (Emery y Vaughan, 1984, 1986, citado en Chávez, 2010), es sí querían terminar la relación o no y en todos los casos estudiados ellos no lo deseaban.

Se identificó en los participantes, que negaban la violencia que ocurría en la relación (Serrano, 2003). Los datos resultan relevantes por la incidencia en todo México, ya que 15.5 por ciento de los mexicanos de entre 15 y 24 años con relaciones de pareja ha sido víctima de violencia física; 75.8 por ciento ha sufrido agresiones psicológicas y 16.5 por ciento ha vivido al menos una experiencia de ataque sexual (IMJ, 2008). En la muestra, prevaleció la violencia psicológica en forma de celotipia, indiferencia e infidelidad. Con respecto al primero, generalmente fue cometida por parte de la ex pareja, entonces los participantes expresaban sentirse limitados, con pérdida de su autonomía, que recobraron cuando la relación terminó,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por ello, mencionan este como un aspecto positivo de la ruptura. Aunque, tienen una prevalencia mayor los deseos de retomar la relación y extrañarle.

En el caso de infidelidad, la persona que no lo es, intenta negar que esto suceda, con el tiempo esto es evidente y ninguno acepta la responsabilidad (Márquez y Negrete, 2008), lo que al parecer ocurrió en estos casos. La ruptura de pareja por esta causa es cada vez más común, ya sea por la presencia real de infidelidad o la idea de que ésta ocurra (Serna, 2010).

Luego de llevar una relación con violencia, se genera desconfianza en el individuo hacia él y hacia otros, así como sentimientos de resentimiento que dificultan entablar una relación afectiva (Márquez y Negrete, 2008), aunado a que en los casos aquí presentados, hay un proceso de duelo no elaborado que les limita aún más por no querer vivir los sentimientos del duelo. Lo anterior explica porque en la presente investigación y en otras (Chávez, 2010), la mayoría de los participantes reportan que les es complicado entablar una nueva relación de pareja, mientras que sus ex parejas ya la tienen.

Debido a las características de los casos, éstos podrían diagnosticarse como duelo complicado, dentro de la modalidad de duelo no resuelto ya que permanecen fijados en la pérdida, cómo ocurrió, y aún se recuerda con dolor en la mayoría de los casos.

Para llegar a la aceptación de la ruptura se debe contar con redes de apoyo que le permitan al doliente expresar sus sentimientos como la tristeza e ira, que pueden dirigirse hacia el ser perdido, hacia sí mismos o hacia otros, y pensamientos sobre el ser perdido, expresar como terminó la relación, así como para acompañarle en algunos actos en el proceso, sin embargo, en los casos analizados, se encontró debilidad en las redes familiares y de amigos, cumpliendo esta función los primeros días, con poca empatía en cuanto a reacción

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

emocional, que es parte de la expresión. Dando estrategias de evasión o victimizándolos lo que favorecerá que el doliente no tenga un papel activo en el duelo (Calero y López, s/d). Este comportamiento por parte de las personas que forman parte de las redes de apoyo, pueden mostrar su desconocimiento sobre qué hacer en este proceso, quizá por esta misma razón y las características del doliente y el entorno es que la mayoría usó estrategias dirigidas al sentimiento, principalmente la negación y evasión, que suelen no ser funcionales sin estrategias de afrontamiento dirigidas al problema, hacer un análisis de la relación y extraer aprendizajes significativos orientados al crecimiento del individuo y su transformación.

Referencias Bibliográficas

Barreto, M. y Soler, P. (2007). *Muerte y duelo*. Madrid: Síntesis editor

Calero, P. y López, E. (n.d.). *Conflictos de pareja*. *Psicología online*. Recuperado el 9 de septiembre de 2011 desde: http://www.psicologia-online.com/autoayuda/pareja/conflictos_de_pareja.shtml

Castro, M. (2007). *Tanatología, la inteligencia emocional y el proceso de duelo* (2ª, Ed.). México: Trillas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Constanza, V y Washington, C. (2010). *Estrategias de afrontamiento en adolescentes*. Revista Scielo. Extraído el 5 de abril de 2011 desde: <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v22n1/v22n1a03.pdf>

Chávez, P. (2010). *Transformando percepciones y emociones de las rupturas mediante un taller grupal*. Tesis Facultad de psicología.

Colín, C. (2001). *Estrategias de afrontamiento que utilizan estudiantes universitarios de Ciudad Universitaria*. Tesis Facultad de psicología.

Díaz-Loving R. y Sánchez R. (2004). *Psicología del amor: Una visión integral de la relación de pareja*. México: UNAM. Facultad de psicología

Dollenz, E. (2003). Duelo normal y patológico consideraciones para el trabajo en atención primaria de salud. *Cuadernos de psiquiatría y salud mental para la atención primaria de salud No. 1*. Chile

Flórez, S. (2008). Duelo. *Suplemento 3.Psiquiatra..* Medellín, Colombia: Universidad de Antioquía

García, G. (2004). *Comprender el duelo*. *Psicocentro*. Extraído el 2 de octubre de 2009 desde: http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art57002

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instituto Mexicano de la juventud, (2008). *Encuesta Nacional de Violencia en las relaciones de noviazgo 2007*. Extraído el 09 de octubre de 2011 desde: http://www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta_violencia_2007.pdf

Kaplan, H. y Sadock B. (1999). *Tanatología, muerte y duelo. Sinopsis de Psiquiatría; Ciencias de la Conducta - Psiquiatría Clínica*. (8ª. Ed). Madrid: Ed. Médica Panamericana S.A.

Kübler-Ross, E. (2001). *Sobre la muerte y los moribundos*. España: Editorial Grijalbo Mondadori.

Márquez, A y Negrete B. (2008). *Violencia física, psicológica y verbal en el noviazgo. Apsique*. Extraído el 09 de octubre de 2011 desde: <http://www.apsique.com/node/1111>

Montoya, J. (2011). *El duelo. Sobre cómo ayudarnos y ayudar a otros a enfrentar la muerte de un ser querido*. Extraído el 5 de febrero de 2011 desde: <http://montedeoya.homestead.com/duelos.html>

Neimeyer, R. (2007). *Aprender de la pérdida*. Barcelona: Paidós

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O'Connor, N. (2007). *Déjalos ir con amor, la aceptación del duelo* (2ª. Ed.). México: Editorial Trillas.

Santoro, (n.d.). La pareja: Dependencia emocional. *Centro de psicología clínica, laboral y forense*. Extraído el 9 de octubre de 2011 desde: http://www.cpcba.com.ar/dependencia_emocional.html

Serna, J. (2010). *Elaboración y evaluación de un taller cognitivo conductual de pérdida afectiva por ruptura en el noviazgo*. Informe servicio social Facultad de psicología. UNAM.

Serrano, X. (2003). *Conflictos de pareja y conflictos sexuales*. Extraído el 9 de octubre de 2011 desde: http://www.esternet.org/xavierserrano/pareja_conflictos.htm

Tizón JL. (2004). *Pérdida, pena, duelo*. Barcelona: Paidós

EDUCAR SIN VIOLENCIA

La ley prohíbe maltratar a los hijos ¿Cómo educarlos sin pegar, ni gritar?

Lic. Jorge Luis Ferrari

Máster en Ciencias de la Educación

(Argentina)

Resumen

Educar sin violencia

El objeto de esta ponencia es reflexionar sobre la posibilidad que tiene los padres de “educar sin violencia” a sus hijos y de cómo podemos, desde nuestra práctica profesional, colaborar para que esta opción sea cada vez más masiva y para plantear alternativas a los métodos violentos aún en uso.

Consideramos que buena parte de la violencia que vemos en nuestra sociedad tiene su origen en la forma agresiva en que son educados los hijos. Cuando un padre pega a un hijo, le enseña que lo que estaba haciendo está mal pero también le inculca que pegar está bien. Así el hijo aprende que golpear a los más chicos, a los más débiles, a los que no pueden defenderse, es algo absolutamente correcto y que resolver de manera violenta las situaciones es positivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La violencia “pedagógica” es un mal negocio, de frutos escasos y de perjuicios enormes, tanto para los que aplican el castigo, como para los niños y para quienes hoy o en el futuro compartan sus vidas.

Reflexionaremos sobre la acción destructiva que tiene los malos tratos con los vínculos filiales. La violencia no solo daña al niño, su cuerpo, su autoestima, su voluntad, sino que daña los vínculos que este tiene con sus progenitores.

Con violencia no sólo nos referimos a la que se ejerce físicamente sino a las diversas formas de maltrato que los padres pueden dar a sus hijos y en particular los que son realizados con fines correctivos o educativos.

El hijo sujeto u objeto, esa es la cuestión de fondo, como sujeto de su destino o como objeto de nuestros deseos y frustraciones. Un hijo, que guiamos con paciencia hacia su destino o que golpeamos para que entre en el nuestro.

Nuestra presentación se basa en el trabajo con grupos de padres, en nuestra experiencia, tanto personal como profesional, y en investigaciones sobre la violencia y el autoritarismo en la familia.

Palabras claves

Educación, hijos, violencia, familia, castigos, gritos, humillar, maltrato, niños, niñas, adolescentes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Educación sin violencia o educación para la violencia

El título refleja la alternativa que se plantea hoy en la sociedad. No vamos a entrar en detalles de ejemplos de violencia que vivimos a diario, ya sea de manera personal, en nuestra labor profesional o la que se desarrolla a nuestro alrededor, en nuestras ciudades y países. Violencia que no es solamente la que aparece en las noticias policiales o la que sabemos ocurre a nivel doméstico, sino también la violencia social, económica y política. Aquella que ejercen los poderosos sobre los más débiles, las minorías acomodadas sobre las mayorías carenciadas, aquella en que unos pocos le arrebatan al resto la posibilidad de una vida digna.

Sin duda que las causas de la violencia son muchas, algunas de ellas con múltiples raíces históricas, económicas, de género, o con los más diversos orígenes y que se van mezclando y superponiendo a lo largo del tiempo. En cada espacio y momento se manifiesta de manera peculiar, pero repitiendo el esquema del abuso de poder por parte del más fuerte sobre el más débil y evidenciando la falta de respeto por el otro.

Esa diversidad de causas, a que hacemos referencia, no debemos dejar de tenerla en cuenta, pero es bueno también darnos la posibilidad de enfocar nuestro interés, nuestro estudio y nuestro accionar sobre un factor específico, que por delimitado no debe significar descontextualizado.

Concretamente, nos estamos refiriendo al origen familiar de la violencia y dentro de ella a los métodos educativos que usamos con los niños, niñas y adolescentes. **Hoy los padres continúan utilizando el castigo físico como método correctivo de sus hijos.** El castigo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

físico a los niños, a lo largo del siglo XX, se erradicó en el resto de la sociedad y en particular de las escuelas, pero sigue siendo moneda corriente dentro de las familias. Que se erradicó de la sociedad y de las escuelas no significa que no exista, pero está muy mal visto y penado por la ley, todo lo cual ayuda bastante a que no se produzca, salvo excepcionalmente.

Lo que no es tan excepcional, ni en la escuela, ni en la sociedad, son otros tipos de violencia que se ejerce sobre los niños, niñas y adolescentes; que pueden ser tan o más dañinos que la misma violencia física. De esto no vamos a hablar en general sino específicamente cuando esto sucede dentro de la familia. Los padres también ejercemos múltiples formas de violencia que van mucho más allá de las palizas tradicionales. Cuando un padre o una madre nos dice que nunca le pegó a su hijo, eso no significa que no lo haya violentado en ocasiones o no lo viva violentando de manera constante.

Sería bueno empezar por definir un poco a qué nos referimos cuando hablamos de violencia, de educar sin o con violencia. Porque la violencia es tan antigua como el hombre y se ejerce o se sufre o ambas a la vez, de manera tan diversa que es bueno aclarar de qué estamos hablando.

También es necesario aclarar que, lo que aquí se expone, no es una cuestión terminada, en la que todo se haya explicado y comprendido, sino que son reflexiones a la luz de la práctica cotidiana y en base al estudio de distintos especialistas que se abocan a estos temas, así como de otros profesionales, que sin ser especialistas en violencia, deben enfrentarse a ella con herramientas que no siempre son las adecuadas, a juzgar por ellos mismos y por sus resultados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Del tema de violencia y de violencia familiar hay mucho escrito, pero es sorprendente como algunos desarrollan el tema, viven de ese tema pero no hacen la menor referencia a la violencia ejercida sobre los niños, niñas y adolescentes por sus padres y más concretamente por la violencia ejercida por la madre, particularmente en algunos colectivos femeninos. Sobre eso hay un silencio sagrado. Si uno habla, inmediatamente pasa a formar parte del campo enemigo. Uno puede leer centenares de textos sobre violencia familiar y de género sin la menor referencia a la violencia sobre los niños, niñas y adolescentes. Sin la más mínima mención a que es ahí, donde podemos aprender a ser violentos o a acostumbrarnos a la violencia. Leyendo este tipo de discurso pareciera que el hombre golpeador nace de un repollo y que la mujer golpeada llega virgen de violencia al matrimonio.

Aquí no se trata de echarle la culpa de la violencia social a los padres en general y mucho menos a las madres, pero si se trata de ver cómo los padres contribuimos a ella educando con métodos violentos. El “si me quieres no me pegues”, no sólo es válido para las mujeres adultas, lo es también para las niñas...y para los niños y adolescentes.

Si bien los niños, en general, son golpeados mucho menos que en el siglo pasado, siguen siendo absolutamente normales (cotidianas) las palizas o los cachetones de los padres hacia los hijos. Otro cambio que ha habido en los últimas décadas es que castigar, antaño era una de las pocas tareas que tenían los papas, el clásico: “ya vas a ver cuando llegue tu padre” y hoy las palizas han alcanzado la equidad de género e incluso ahora pegan más las madres que los padres.

Esto nos lleva a preguntarnos por qué a los adultos en general, a las mujeres, a los trabajadores, no se le puede pegar y a los niños sí. A los animales no se les debe pegar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cualquier adiestrador de perros o domador de caballos, les dirá que a los animales ya no se les pega para adiestrarlos, que se les va enseñando con mucha paciencia y en base a premiar los comportamientos deseados. De lo contrario obtenemos un animal miedoso, a veces rencoroso y que a la primera de cambio nos devolverá los golpes y malos tratos recibidos.

Qué ironía:

Pegarles a los animales es crueldad.

Pegarle a un adulto es agresión.

Pegarle a una mujer es una agresión agravada.

Pegarle a un detenido es tortura.

Pegarles en el hogar a los niños es “educación”

¿Por qué va a ser menos malo pegarle a un niño que a cualquier otro ser viviente? Al contrario, es peor porque están indefensos. Por eso han tardado tanto las leyes en prohibirlo, porque no pueden defenderse: no hay sindicatos, ni organizaciones de niños, ni colectivos que expresen sus sentimientos, ni defiendan sus derechos. Los organismos públicos o privados abocados a la infancia suelen tener otros intereses y preocupaciones. Los niños no votan, no tienen posibilidades de hacer lobby⁵³, ni huelga. Por eso mismo, habiendo leyes que prohíben

⁵³ “hacer lobby” se le denomina a realizar algunas acciones para que se apruebe una ley o el gobierno tome alguna medida en favor de algún interés particular o colectivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los malos tratos, salvo para los casos muy aberrantes⁵⁴, han sido letra muerta y los padres siguen golpeando a los niños.

Recién ahora se está colocando en la legislación de los diversos países la prohibición de que los padres peguen a sus hijos. No deja de ser curiosa la forma difusa, cuando no ambigua, en que se redacta, como que la idea es evitar los abusos pero que una paliza de vez en cuando viene bien.

No creo que haga falta en este ámbito explicar por qué no se debe pegar, ya que son los psicólogos los que nos han dado a los pedagogos los avisos de las consecuencias nefastas que tiene para la psiquis del niño la “educación” basada en la violencia, y nosotros, en tanto que pedagogos, sabemos de sus magros o nefastos resultados.

Creo que está muy claro: si los golpes educaran, los chicos más golpeados serían los más educados y suelen ser los que más problemas ocasionan o los que más problemas tienen.

El tema es cómo transmitimos esto a la sociedad, como expandimos estos conocimientos en nuestro desenvolvimiento profesional.

Para el legislador es fácil colocar en una ley que se prohíbe pegar a los niños, es decir tan fácil no, ya que resulta misteriosamente arduo aprobarlas. Pero somos nosotros, los distintos profesionales que trabajamos en torno a las familias, quienes debemos garantizar que esto no sea letra muerta, y creo que la mejor manera de hacerlo es profundizando en los métodos y herramientas alternativos para que los padres puedan educar a los hijos sin necesidad de recurrir a métodos que son violentos y de dudoso resultado.

⁵⁴ Casos aberrantes en que la Justicia llega tarde, ya que el niño está muerto o sumamente afectado por los malos tratos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para esta tarea de concientización cumple un rol fundamental todo lo que pueda aportar la psicología sobre las consecuencias de la violencia en la psiquis del niño. Como interactúa el maltrato en la autoestima cuando ésta está en plena formación. Cómo influyen los malos tratos en los vínculos que ese niño establece con el resto de la sociedad, con los padres que lo violentan, con sus pares, con sus superiores (directores, maestros).

Y dentro de esto, ver cómo actúan dentro del niño las diferentes formas de violencia o de maltrato: los golpes físicos, los zamarreos en los bebés y niños pequeños, los gritos, las largas y continuas letanías, la manipulación, los abusos y extorciones. Aquí dejamos afuera el abuso sexual (por tener connotaciones específicas mucho más graves) pero entra de lleno la alienación parental, el controvertido SAP, y todas aquellas situaciones en que abusamos de nuestra autoridad, de nuestro status de persona mayor, de nuestra potencia física y hasta de nuestra disponibilidad económica para avasallar y llevarnos por delante la vida del niño. Sus derechos, su voluntad, su personalidad, su vida: la invadimos y dominamos a nuestro antojo. *“Es nuestro hijo y hacemos lo que se nos da la gana con él”.*

También está dentro de los malos tratos: la desidia, la falta de atención y por su puesto el abandono. Esto sigue aun siendo parte del cotidiano de muchos hombres. Sin demasiada dificultad, dejan atrás mujeres embarazadas o con niños en diferentes edades. También están aquellos que se dejan echar, con relativa facilidad, de al lado de sus hijos por parte de la madre o de la familia de la madre o de la (in) Justicia Familiar. Justo es decir que cada vez hay más padres que no se dejan quitar, ni alejar de sus hijos y pelean contra quien sea por participar en su crianza.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Un niño alejado, por la circunstancia que sea, de alguno de sus padres es un niño maltratado. Es un niño que va a sentir que la vida lo ha golpeado muy fuerte sin que él hiciera nada para merecerlo. Ya que estamos hablando de castigos, no es una cachetada que recibe una vez, sino son muchas que recibe cada vez que necesita a su padre y éste no está a su lado, ni cerca. Cada vez que se siente inseguro, que necesita otra opinión en la familia, que necesita que respondan a las preguntas que se hace a medida que va creciendo, y por supuesto cada una de las miles de veces, que a lo largo de su vida, le preguntarán por su padre. En cada una de estas ocasiones la ausencia paterna le pega una nueva cachetada.

Tenemos bastante escrito con el profesor Nelson Zicavo de cómo la ausencia paterna trae aparejado al niño otro tipo de carencias y lo fragiliza ante otros abusos dentro y fuera del hogar. En particular en nuestros países, en donde un porcentaje enorme de la población vive con notorias necesidades, la falta de padre las agrava y en algunos casos de manera sustancial, por no decir terrorífica. Nos referimos a la situación que viven los hijos de madres solas en zonas muy carenciadas, en donde reina la ley del más fuerte y en los que la vida vale poco. Allí son tomados como presas heridas en una cacería permanente de víctimas para todo tipo de abusos, para el delito o el negocio de la droga, la prostitución y el trabajo esclavo.

Estudiar los efectos del maltrato nos sirve para dos cosas: una, poder ejercer funciones terapéuticas con los niños que llegan hoy a las consultas o instituciones y que vienen sufriendo alguna forma de maltrato; y otra, para reforzar la argumentación que permita erradicar esas erróneas concepciones de que *“la letra con sangre entra”* y de que *“una buena cachetada a tiempo, vale más que mil palabras”*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Debilitando el vínculo

Debemos profundizar el estudio de la acción destructiva que tienen los malos tratos con los vínculos filiales. Hace tiempo que venimos hablando y estudiando los vínculos. Consideramos que éste es uno de los aspectos neurálgicos: la violencia no sólo daña al niño, su cuerpo, su autoestima, su voluntad, sino que daña los vínculos que éste tiene con sus progenitores y a partir de ahí, también con su entorno. Lo cual retroalimenta toda la problemática.

Consideramos también que desde la psicología pueden aportar mucho, al resto de la sociedad, de cuándo y por qué aparece y se desarrolla la violencia y los abusos de poder dentro de la familia. Para poder prevenirla y generar las herramientas para prevenir, para estar atento a sus primeras señales, para que uno pueda controlarse, es decir ver cómo ayudamos a los padres a EDUCAR SIN VIOLENCIA, a preservar fuertes los vínculos.

Enseñamos a ser violentos

Debemos tener como meta tratar de hacer entender que cuando pegamos, no es tanto lo que corregimos como lo que enseñamos a ser violentos. Enseñamos a usar la violencia cuando algo no está de acuerdo a nuestros cánones, enseñamos a usar la violencia con los más débiles, con los más chicos. Enseñamos a usar lo violencia con los que dependen de nosotros y a usar la violencia con los que uno ama. Estas enseñanzas están en la base de la violencia familiar, de la violencia de género y de la violencia social en general.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esa lacra social de “pegarle y aprovecharse de los débiles” es lo que le enseñamos a un hijo cuando le pegamos. Abusar de la autoridad, eso que hace sufrir a tanta gente en nuestra sociedad, de parte de funcionarios o agentes públicos, es también algo aprendido en la infancia: abusar de que uno es más grande, de que uno tiene más poder.

La falta de respeto por el otro es lo que inculcamos en nuestros hijos cuando los golpeamos o cuando abusamos de nuestro poder, cuando imponemos nuestra voluntad sin importarnos su parecer, una y otra vez sin solución de continuidad. En estos casos no son sujetos con vida propia: los consideran apéndices de sí mismo, mascotas, “objetos” de propiedad exclusiva.

Por eso también, en los divorcios suceden situaciones terribles; cuando toman a sus hijos como objetos a los que mueven a su antojo como si fueran títeres y quedan presos de sus venganzas, de su rencor o de su desidia. A veces, hacen que los acompañen en su desmoronamiento, los arrastran en la caída. Y los niños por si solos no tienen escapatoria, porque son **absolutamente dependientes** de quienes los crían y si no tienen otros referentes, consideran que eso es todo lo que hay y que está bien así, por enfermo y retorcido que sea.

Para las ciencias sociales los “menores” pasaron de ser objeto a sujeto, pero en la vida cotidiana esto no siempre es así, en muchos hogares siguen siendo objetos y objetos extraños; y en muchas escuelas meros objetos cuantificables y poco sujetos a modificación positiva, al decir de algunos docentes y directivos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autoridad sin golpes

Cuando hablamos de educar, de formar, de disciplinar, debemos mencionar forzosamente el tema de la autoridad. Renunciar a los golpes no significa renunciar a la autoridad, pero sin duda debemos reflexionar sobre qué tipo de autoridad es la que deben ejercer los padres para que su acción sea positiva y no funesta o con resultados adversos.

Profundizar las diferencias entre autoridad y autoritarismo, entre guiar a alguien para su propio bien y manipularlo en nuestro propio beneficio, entre convencer al otro por su propio bien o hacer lo que se nos antoja y que el otro se acomode, son las alternativas que debemos elegir.

Por decirlo de manera simple: el pequeño no sabe lo que está bien y lo que está mal, el padre debe guiarlo en ese camino; pero no a los cachetones, sino con paciencia, con afecto, con tiempo, con inteligencia y con más paciencia. Teniendo siempre presente que está guiando a una persona, **a un ser con vida propia**; que además de conocer “el bien y el mal” (por decirlo de alguna manera) debe ir desarrollando su capacidad de pensar y actuar por sí mismo. He ahí la misión de los padres, generar seres autónomos, acompañar a los hijos hasta que puedan desenvolverse por sí mismos y que esto sea lo más pronto posible y no a los cuarenta años o cuando fallezcamos.

Vamos a hablar de límites, de vacas y de alambradas

Hoy está de moda hablar de los límites y por todos lados uno escucha que es la falta de límites lo que está en la base de todas nuestras desgracias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pero los límites son el entorno, lo más importante es lo que está adentro. En un fundo o una estancia, lo que vale, lo que produce riqueza son las plantaciones o el ganado que allí se cría y engorda. Es el trigo, el maíz, las vacas o las ovejas lo que más importa. Las alambradas sirven para delimitar la propiedad, para que no se mezclen las vacas con las ovejas o para que estas últimas no dañen los maizales. Poner todo el acento en los límites, y hacerlos responsables a ellos, es como si dijéramos que en el fundo o en la estancia lo importante es la alambrada y no el ganado o las plantaciones. De muy poco sirve poner límites sino colocamos nada adentro, es irrisorio preocuparnos por los límites sino estamos formando, enriqueciendo, generando las mil y una posibilidades que el crecimiento de un niño requiere.

Decirle que no a un niño, claro que es necesario, pero hay niños que lo único que escuchan es no. Pero lo que hace crecer son los sí. De lo contrario el niño será un excelente reprimido pero con una pobreza afectiva e intelectual galopante.

Por otro lado, crecer, pasar de bebe a niño, de niño a adolescente y de adolescente a joven adulto es un permanente superar límites, superar fronteras; entonces centrar la educación en los límites, hacer un mundo de ellos, es la base del autoritarismo, de la violencia. No considerar que los límites son provisorios, temporales y la mayoría de ellos para ser atravesados, es ignorar su propia razón de ser y tal vez hacer que pasen desapercibidos en el montón los límites que si deberían ser para toda la vida, como por ejemplo: el respeto por el otro o el no aprovecharse del más débil.

Capacidad de razonar, emocionarse, capacidad de amar, espíritu creativo, imaginación, bonhomía, amor por la lectura y/o por las plantas y la naturaleza, ganas de superarse, generosidad, saber resolver situaciones, entereza, firmeza en sus convicciones, paciencia, una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

buena capacitación para el trabajo, amor por la vida al aire libre, espíritu deportivo, solidaridad, etc. etc. son las vacas, las ovejas, los maizales o los frutales que debemos procurar que nuestros chicos desarrollen en su interior. Si todo eso está germinando y creciendo les aseguro que no deberemos preocuparnos en particular de los límites.

Hay padres que dicen “mi hijo no entiende razones” y claro si nunca le enseñaron a razonar, simplemente le decían “no” o lo golpeaban cuando hacía algo que estaba mal o que no les gustaba. “Yo no soy de explicar mucho, yo pego y así él entiende” me decía una madre.

Mi trabajo en este tema me ha demostrado que lo que más debemos aprender los padres es a ponernos límites a nosotros mismos, para no hacer cosas indebidas con nuestros hijos y luego, con nuestro ejemplo, los límites a los hijos vienen solos.

La violencia es el fracaso de la inteligencia

Creo que esto no sólo es una verdad surgida al calor de la realidad violenta y cotidiana, sino que puede ser nuestra llave para ablandar las resistencias a educar sin violencia. Todos sabemos lo apreciado que es la inteligencia en el mundo moderno, todos queremos tener hijos inteligentes y quisiéramos también serlo nosotros.

Nos podemos pasar una hora enumerando todos los perjuicios que traen aparejados los malos tratos, pero algunos no nos terminarán de creer. Seguirán pensando que con sus hijos las palabras no funcionan, que no hay mejor manera de hacer razonar que a golpes, “que con ellos dio resultado”, “que una buena cachetada de vez en cuando recuerda quién manda en la casa”, etc. Pero si nosotros planteamos **que la violencia es el fracaso de la inteligencia**, estamos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trasmitiendo el mensaje que “el que golpea no es inteligente”, estamos diciendo que cuando la inteligencia no alcanza aparecen los golpes, y nadie quiere sentir que es un bruto. Ahí veremos cómo nos prestan atención y cómo sus resistencias empiezan a ceder.

Mitos a desterrar

“Unos buenos chirlos, hacen a una buena educación”, “nadie se ha muerto por un buen sosegate”. Podríamos hacer un libro con estas frases que sólo sirven para tranquilizar las conciencias de aquellos que recurren a los golpes para hacer llegar sus mensajes.

Primero, que sí hay niños muertos por las golpizas de los padres y resta el problema de todos los que siguen vivos pero que han sido educados dentro de la violencia. La violencia no es ni gratuita, ni anodina. Segundo es hora ya de que dejemos en claro que la violencia pedagógica es poco efectiva: pensemos si nunca volvimos a hacer algo que nos prohibieron con una paliza.

Hay algunos que sin ser partidarios de la violencia tienen miedo a ser blandos, a maleducar a sus hijos por ser complacientes o demasiado flexibles. Entonces mechan, salpican su desidia con un golpe de vez en cuando. Esto sólo puede empeorar las cosas. Si antes, sus hijos le tenían poco respeto, con esto terminan de perderlo.

Podríamos también hablar de los padres a los que se les van todos los libros cuando se enojan, allí llueven sopapos, vuelan elementos contundentes y cae cualquiera que se atravesase, así venga de la Santa Misa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No deja de ser una preocupación el tema de educar en la no violencia a niños que se van a desenvolver en un mundo violento. Como en todos estos casos hay que tener en claro si uno quiere ser parte de la solución o del problema. ¿Para qué vamos a criar hijos con sentido de la justicia y de la equidad en un mundo injusto? ¿Para qué vamos a criar hijos honestos y trabajadores en países donde la corrupción y el acomodo se enseñorean? Pero son las opciones que uno tiene en la vida. Esto no significa criar ovejas para que se las coman los lobos. Si queremos tener hijos fuertes no debemos acostumbrarlos a golpear sino a ser autónomos, a tener su propios pensamientos, su propia capacidad de análisis. Debemos enriquecer sus habilidades intelectuales, artísticas, físicas y laborales. Esto los hará fuertes como persona, pero no para vencer a los otros, sino para sobreponerse a las dificultades y llevar una vida sana y digna de ser vivida.

En estos objetivos debe estar invertida la autoridad de los padres, en guiar a los hijos hacia estos “nobles” objetivos y no a que nos obedezcan ciegamente, a que no nos molesten demasiado, a que piensen, se vistan y lleven el pelo como a nosotros se nos ocurra, o que amen lo que amamos y odien lo que odiamos. Si se los respeta ellos lo respetarán, El hijo sujeto, o el hijo objeto, esa es la cuestión de fondo. El hijo como sujeto de su destino o el hijo como objeto de nuestros deseos y/o frustraciones. Un hijo que guiamos con paciencia hacia su destino o que golpeamos para que entre en el nuestro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusión

Educamos sin violencia o educamos para la violencia, esa es la alternativa. El desafío transmitir esto, profundizar sus estudios y fundamentación, derribar los mitos y ayudar a encontrar métodos y herramientas que faciliten la labor de los padres en la difícil tarea de educar a sus hijos.

Bibliografía

Antier, E. Y Naouri, A. (2008). *Faut-il être sévère avec nos enfants*. Francia: Mordicus.

Bakule, F. (1975). *Une pédagogie de la vie par la vie*. París: Fleurs.

Bettelheim B. (1988). *Pour être de parents acceptables*. París: Obert Laffon.

Borgenicht, D. y Grace J. (2008). *Cómo hacer pato a tu hijo ¡pequeños trucos para la hora de comer, de dormir, del baño...para cualquier momento!* México: Pea.

Faure, J. (2010). *Educar sin castigos ni recompensas*. México: Lumen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ferrari, J. L. (2013). *Educación sin violencia*. Buenos Aires: Dunken.

Gauthier, Y. (2009). *L'attachement, un départ pour la vie*. Québec: Chu Saint Justine.

Krishnamurti. (1976). *De l'éducation*. Suiza: Delachaux et Niestle.

Montagner, H. (1988). *L'attachement, les debuts de la tendresse*. París: Odile Jacobs.

Olivier, M. (2007). *La fessée, questions sur la violence éducative*. Francia: La Plage.

Rocha, H. (2008). *Fijar límites sin golpes ni castigos*. Cuernavaca: padres cariñosos,
CD interactivo, cariñosos@msn.com

Sinay, S. (2012). *La sociedad de los hijos huérfanos, cuando padres y madres abandonan sus responsabilidades y funciones*. Argentina: B de Bolsillo.

Stern, D. (2012). *Journal d'un bébé*. Francia: Odile Jacob.

Zicavo N. (2005). *Para qué sirven los padres*. Chile: Universidad del Bío-Bío.

Zicavo, N. (2011). *Crianza compartida*. México: Trillas.

**LA DEMANDA SOCIAL Y LA MATERNIDAD EN
MUJERES UNIVERSITARIAS EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

Luz Marina Arango Gómez

*Psicóloga Universidad de Antioquia, Especialista en pedagogía para el desarrollo de
aprendizaje autónomo de UNAD, Especialista en educación social y animación*

sociocultural Universidad de Sevilla (España).

Fundación Universitaria Luis Amigó Medellín

luz.arangogo@amigo.edu.co, delfin72co@yahoo.com

(Colombia)

Resumen

Las representaciones de la mujer están íntimamente ligadas a su cuerpo y por ende a su función biológica de procreación, desde allí se le otorgan cualidades positivas y negativas, dando como resultado las múltiples formas iconográficas, que nos muestran cómo se ven las mujeres y como se ve lo femenino. Actualmente las mujeres son consideradas como agente transformador a partir de los planteamientos de la ONU en la resolución 34/180, de 18 de diciembre de 1979 en la “Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer” (CINU, 2004) donde se plantea mejorar las condiciones sociales, económicas, educativas y su posición política, así (Molina, 2006) “la mujer postmoderna se desempeña en espacios privados y públicos, en climas de competencia e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

individualismo” (p.100) En la actualidad estas condiciones sociales de la mujer y lo femenino están relacionadas con fenómenos como el movimiento feminista, que ha logrado que la mujer se apropie de espacios como el estudio, la política, el trabajo, la guerra, entre otros, generando también una serie de cambios y transformaciones en ella misma. Si por mucho tiempo mujer era significado de madre y por tanto ser madre era el objetivo nuclear de la vida, ¿qué pasara con la mujer actual que está incursionando en otras esferas públicas y privadas? Ahora bien (Molina, 2006) plantea “La complejización de las concepciones en torno a la maternidad y la apertura de posibilidades para la mujer empieza a considerar a la función materna como menos positiva y menos atractiva que en otras épocas. (...) los propios hijos comienzan a ser vistos como carga... en las intenciones de realización profesional y deseos de tener una acción en la sociedad”.(p.99) Por su parte el feminismo plantea tres posturas entorno a la maternidad, la primera rechaza la relación mujer=madre, la segunda la transvaloración de la maternidad y la tercera la construcción de las representaciones mismas y el proceso por el cual las mujeres crean y configuran la realidad en torno a la maternidad. (Tubert, 1996) Es así que hoy por hoy la mujer busca obtener un lugar o un status quo sin depender del hombre, buscando adquirir una identidad propia, que solo se puede lograr a partir de la individualización liberándola de los roles de género tradicionales.

Palabras claves

Mujer, Maternidad, Representación Social, Individualización, Identidad, Demanda Social.

Introducción

La presente ponencia hace parte del estado de la cuestión de la investigación de la tesis doctoral titulada “La Construcción Simbólica De La Maternidad: La Influencia Del Arquetipo De La Madre”

El objetivo general de la investigación es Analizar la construcción simbólica de la maternidad en relación con el arquetipo de la madre en mujeres universitarias que no tienen hijos. Para el desarrollo del anterior objetivo se tienen como objetivos específicos la Identificación las representaciones de la maternidad que tienen las mujeres por la determinación del arquetipo materno desde los mandatos sociales, el reconocimiento el sentido que tiene la maternidad para las mujeres contemporáneas y por último el comprender el significado de la maternidad en las mujeres en la actualidad.

El enfoque utilizado fue cualitativo, con un método fenomenológico. La población a la cual se le aplicó la encuesta fueron mujeres universitarias realizando sus estudios de pregrado, en universidades de la ciudad de Medellín. Esta permitió definir la muestra la cual fue de 30 mujeres que se encontraran en un rango de edad 21 a 40 años, de estrato social 1 al 6, que se encuentren realizando estudios de pregrado y que no tengan hijos.

Para la selección de la muestra, se aplicó una encuesta a 400 mujeres universitarias, dicha encuesta contaba de 21 preguntas en las cuales se abordaban tres categorías: información general, cuyo objetivo es identificar datos básicos de la población; el deseo de ser o no madre, que buscaba reconocer el deseo de maternidad como constitutivo o no del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

proyecto de vida de las participantes y para finalizar se consideró la percepción frente a la maternidad, con la cual pretendía reconocer la imagen y las emociones vinculadas a la función materna.

Para la aplicación se identificaron las instituciones de educación superior, ubicadas en la ciudad de Medellín, se seleccionaron las instituciones que ofrecieran más del 70% de carreras profesionales, esto con el fin de cumplir el requisito de que las mujeres estuvieran realizando estudios de Pregrado.

En total fueron 18 universidades, 15 privadas y 3 públicas, solo en dos de las instituciones no permitieron la aplicación de las encuestas, por políticas institucionales. Se aplicaron 25 encuestas por Universidad, para un total de 400 encuestas. El rango de edad encontrado fue de 17 a 49 años de edad.

La demanda social y la maternidad en mujeres universitarias en la cuida de Medellín

A lo largo de la historia de la humanidad se han presentado cambios que posibilitaron el surgimiento de las sociedades, las cuales nacen como respuesta a los procesos de institucionalización. En esa medida, la sociedad se considera “como un conjunto de personas que hacen parte de la misma cultura e interactúan en el mismo espacio” (Macionis y Plummer, 1999 p.70). Por lo tanto, no puede considerarse que existe una sola sociedad, sino múltiples sociedades, las cuales se transforman de acuerdo a las instituciones sociales (la familia, la religión, lo educación, lo económico, lo político) que la conforman, las cuales dan respuesta a las necesidades, carencias, requerimientos o demandas del contexto determinado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Campero (1999) plantea la demanda como “ la súplica, pedido o rogatoria de una necesidad, de un deseo o apetencia” (p.2) que tiene un grupo social determinado. Por su parte Lourau (citado por Campero, 1999) define la demanda social como “la distancia que existe en todo momento entre el estado de las fuerzas productivas y las instituciones del modo de producción” (p.1). Dicho de otro modo, es el proceso de socialización del individuo ligado a la de producción. Por lo tanto, la demanda social es el recurso por medio del cual las sociedades ejercen presión directa para obtener un cambio, desarrollo o transformación, en las relaciones sociales y las cuales se institucionalizan en un grupo, de una sociedad determinada.

Ahora bien, lo anterior muestra cómo todos los procesos, en los cuales participa el ser humano se dan por socialización primaria, secundaria o terciaria y se cambian o transforman dependiendo a las necesidades, deseos y pedidos del contexto en particular.

Es así, que de la misma forma que cambian los procesos de socialización, se modifican los roles social, entre ellos los roles de mujer y de hombre. Estos se han transformado de acuerdo a las demandas, necesidades o preceptos del momento histórico, social y cultural al cual se haga referencia. Es así, como el concepto de mujer presenta diferencias dependiendo del contexto y del origen etimológico al cual se haga referencia. En las lenguas romances como en el francés se plantea como *feme* (de *fémina*), por su parte el concepto de *fémina* en su raíz indoeuropea está vinculado al sentido de “*mamar- amamantar*” (Coromines y Pascua, 1997).

Más aun, las ciencias sociales y las ciencias humanas, también han contribuido a establecer una diferencia al momento de plantear el concepto de género, el cual consideran

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como el elemento que permite, de acuerdo con Rodríguez(2007), referirse a “todo lo que socialmente distingue a las mujeres y lo femenino, y a lo que define a los hombres y a lo masculino” (p.105), por tanto es el conjunto de características destinadas a diferenciar a los hombres de las mujeres. Lo anterior, logra hacer a partir de las múltiples características como: el comportamiento, la actitud, la consideración social, lo establecido, por ende el género tiene una connotación netamente cultural y social, y estas diferencias son susceptibles de cambiar dado el contexto y el momento histórico en el cual se esté. Por ende para Ramos (1999) “el concepto de género es el sistema de relaciones sociales que organiza, legitima y reproduce la diferencia sexual” (p.134).

Es necesario precisar entonces, que el concepto de mujer marca una diferencia sexual, anatómica y biológica, mientras el concepto de género-femenino nos muestra los elementos culturales y sociales, denotando comportamientos, actitudes, demandas sociales. Ambos conceptos mujer– femenino se entrelazan llevando en algunas ocasiones a utilizarlos de forma indiferenciada.

Si bien desde el nacimiento se reconoce el recién nacido como varón o hembra, por su anatomía, es solo en la interacción con el otro cuando se define dicha identificación por lo social.

Pero con relación a la mujer, lo femenino, su diferenciación y el otorgar un lugar o la representación lo social, ha sido muy complejo a lo largo la historia.

Simone de Beauvoir en su texto *el segundo sexo* lo plantea cuando dice: “No se nace mujer: se llega a serlo” (De Beauvoir, 1977 p.87), es en el proceso de socialización con la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

madre, la maestra, las divinidades religiosas femeninas, las heroínas y villanas de los cuentos de hadas y sus pares donde se inicia el proceso de identificación, con lo femenino establecido.

Es así como la mujer y sus representaciones presentan varias transformaciones a lo largo de la historia, dichos cambios se dan por las demandas o mandatos sociales del momento y, a consecuencia de ello, resulta imposible establecer una única definición del concepto.

Es así como, en la prehistoria la mujer y lo femenino, tenían un lugar importante, significativo y nuclear, lo anterior estaba dado desde la capacidad de procrear y desde el conocimiento de la naturaleza, de donde derivaba su saber sobre las bondades de la tierra, la agricultura y la curación. Ejemplo de lo anterior se evidencia en las representaciones de esculturas, relieves y grabados del paleolítico y neolítico donde se resaltan sus características sexuales, reproductoras, en las cuales sobre sale la función de madres. Resaltando en ellas las vulvas, los pechos, las caderas y los vientres embarazados contrastados con el tamaño de la cabeza y extremidades poco precisadas o ausentes. De esta forma lo femenino, tiene un rol completamente activo y dominante, en esta época. Lo anterior se puede evidenciar claramente en la figura denominada la venus Ver Apéndice A.

En la antigua Grecia, Aristóteles consideraba que cuando el macho no dominaba y no imponía su propia forma, daba como resultado el engendramiento de una niña, lo anterior era el resultado de una impotencia parcial. Aristóteles (citado en Hérítier, 2002) planteaba “Lo que quedada a fin de cuentas, cuando los movimientos se relajan y la materia no se domina, es esencialmente el carácter general, es decir, el animal” (p.193). Por lo tanto se consideraba que si el modelo era imperfecto, nace un ser que acaba por no tener apariencia humana, sino solo animal: una hembra o los llamados monstruos. Para Aristóteles el hombre era un ser

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

completamente perfecto, era el resultado de la dominación, por el contrario cuando se nacía mujer, se considerada un ser imperfecto, frío y débil por naturaleza.

Por otro lado, en la edad media la mujer y lo femenino se transforman, asociándose a roles relacionados con la reproducción, la familia y la sumisión; la mujer se convierte, entonces, en un ser sin voz que no puede expresar sus necesidades y deseos y se le niega su carácter de ciudadana. La mujer pasa a desempeñar un rol completamente opuesto al del hombre, el cual era considerado como el administrador, proveedor, guerrero y líder. Lo anterior implica que la mujer solo adquiriera un lugar o statu quo a partir de una relación con el hombre.

Las representaciones de la mujer y de lo femenino en esta época estaban relacionadas con tres roles diferentes:

1. La mujer para el matrimonio, el cual se realizaba por conveniencia, generalmente era el padre quien lo pactaba con el marido, la cual pagaba una dote a la familia de la mujer. Lo anterior se realizaba sin consentimiento por parte de ella, el rol asumido allí era de esposa y madre.
2. La mujer trabajadora, productora o campesina, esta carecía de un hombre que las mantuviera o le correspondía apoyar a sus maridos, en estos casos los oficios estaban relacionados con quehaceres de casa como cocinar, lavar, cocer, sembrar, cuidar el ganado y en otros casos como prostitutas
3. Las religiosas o la mujer virtuosa, la cual se entregaba de cuerpo y alma a un Dios masculino.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este momento de la historia se hace evidente como lo femenino pasa desde lo más puro a lo más profano, la mujer termina reducida al lugar de Madre, Virgen o Ramera. Algunas de las imágenes nos muestran las características de la época. Ver Apéndice B.

Como se puede observar, las representaciones de la mujer han estado íntimamente ligadas a su cuerpo y por ende a su función biológica de procreación, desde allí se le otorgan cualidades positivas y negativas, dando como resultado las múltiples formas iconográficas, que nos muestran cómo se ven las mujeres y como se ve lo femenino.

Ahora bien, si se mira en décadas más recientes en los 70, las mujeres fueron consideradas como agente transformador a partir de los planteamientos de la ONU en la resolución 34/180, del 18 de diciembre de 1979, en la “Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer” (CINU, 2004), en la cual se plantea mejorar las condiciones sociales, económicas, educativas, al igual que su posición política, lo que en palabras de Molina (2006) hace que “la mujer postmoderna se desempeñe tanto en espacios privados y públicos como en climas de competencia e individualismo” (p.100).

En la actualidad estas condiciones sociales de la mujer y lo femenino están relacionadas con fenómenos como el movimiento feminista, que ha logrado que la mujer se apropie de espacios como académicos, políticos, laborales, bélico, entre otros. Esta incursión de la mujer en estos ámbitos ha generado también cambios y transformaciones en ellas mismas.

Entre estos cambios se encuentra el significado que la mujer le da hoy por hoy a la maternidad. En un momento lo uno era sinónimo de lo otro, y ser madre era el objetivo nuclear de la vida casi para todas las mujeres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde este punto de vista, si se plantea que la mujer está presentando transformaciones en su rol, ¿Qué pasa con el sentido o significado de la maternidad en las mujeres que están incursionando en diferentes esferas de lo público y lo privado?

Ahora bien Molina (2006) plantea:

La complejización de las concepciones en torno a la maternidad y la apertura de posibilidades para la mujer empieza a considerar a la función materna como menos positiva y menos atractiva que en otras épocas. (...) los propios hijos comienzan a ser vistos como carga y considerados como interfiriendo en las intenciones de realización profesional y deseos de tener una acción en la sociedad. (p.99)

Como respuesta a esta pregunta, se han dado algunas respuestas como las realiza el feminismo, el cual plantea tres posturas entorno a la maternidad: la primera donde se rechaza la relación mujer=madre, desde esta postura lo femenino existe de forma independiente al papel de madre; la segunda la transvaloración de la maternidad, en ella se ensalza lo materno desde lo simbólico, pero se desvalorizada desde lo social, apartada de lo público y la tercera la construcción de las representaciones mismas y el proceso por el cual las mujeres crean y configuran la realidad en torno a la realidad (Tubert, 1996).

Es así, que hoy por hoy la mujer busca obtener un status quo sin depender del hombre, sin ser posesión de alguien, sin tener una representación de por su función biológica, busca

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adquirir una identidad propia, que solo se puede lograr a partir de la individualización⁵⁵ que, para Ulrich Beck y Eliza Beck (citados en Le Gall, 2008) significa que:

Los seres humanos son liberados de los roles de género tradicionales y deben construirse en una experiencia propia a través del mercado laboral, la formación y la movilidad educativa, lo anterior posiblemente en detrimento de la relaciones familiares y amorosas. (p. 71)

Los últimos cambios sociales, políticos y económicos que se han dado en la humanidad, han generado que la mujer incusione en espacios que hasta hace algunas décadas habían sido vetados para ellas, esta participación de las mujeres en estos ámbitos ha hecho que accedieran a un nivel educativo superior o estudios universitarios, se asuman de forma diferente y por lo tanto tome decisiones de postergar sus relaciones de pareja, pero principalmente de postergar su maternidad, como una respuesta en oposición a la diada que durante mucho tiempo se ha concebido: mujer=madre.

Es por tanto, que la mujer actual no asume la maternidad como el elemento central y nuclear de su vida y pone en dicho lugar el estudio, la carrera profesional, el trabajo, entre otros.

⁵⁵ Se entiende por Individualización al proceso por medio del cual el individuo busca sus propias certezas para sí mismo, diferenciándose de lo social, aunque se encuentre vinculado con ella. Esta definición es completamente diferente al concepto de individuación, el cual es un término utilizado por Carl Gustav Jung el cual es entendido como "moldeado por el ideal arquetípico de totalidad, que a su vez depende de la relación vital entre ego e inconsciente" (*Lexicón Junguiano*: 107). En el presente trabajo se utilizara el concepto de individuación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo anterior se ve reflejado en las estadísticas que muestran como el índice de natalidad y de fertilidad disminuyen cada vez más en los países de Sur América, en los cuales el país con mayor tasa de natalidad y fertilidad es Paraguay con un 28.17 de nacimientos por cada 1000

habitantes y un 3.75 de niños nacidos por mujer en edad fértil, respectivamente. El país con menor tasa de natalidad y de fertilidad es Uruguay con 13.91 nacimientos por cada 1000 habitante y 1.92 niños nacidos por nivel fértil.

Colombia por su parte, ocupa el quinto puesto en natalidad y fertilidad entre los 10 países de Sur América, con una tasa de natalidad de 19.57 niños nacidos por cada 1000 habitantes y con una tasa de fertilidad de 2.46 niños por mujer en edad fértil. Las estadísticas de los últimos 8 años muestran que ha disminuido la tasa de natalidad pasando de 21,59 nacimientos por 1000 habitantes en el 2003 a 17,76 nacimientos por 1000 habitantes; con respecto a la tasa de fertilidad ocurre lo mismo de 2,61 en el 2003 al 2,18 en el 2010.

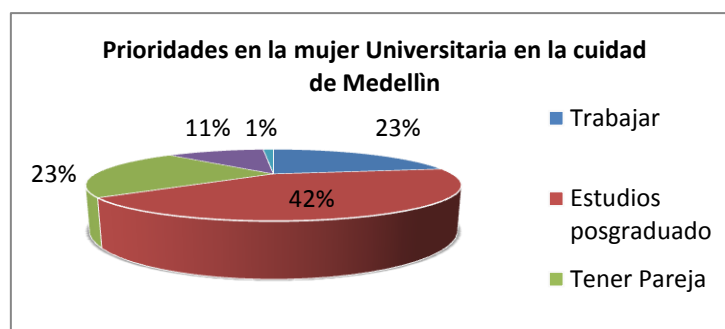
Lo anterior pone en evidencia que cada vez más las mujeres asumen la maternidad como una opción de vida y no como una obligación dada por el orden biológico, como se vivió en otras épocas.

Lo anterior se evidencia en la investigación, cuando al aplicar la encuesta a las 400 mujeres Universitarias en la ciudad de Medellín, se encontró que 317 no tenían hijos. A estas mujeres al preguntarles si en su proyecto de vida estaba tener o no hijos, un alto porcentaje de ellas el 69% considera la posibilidad de tenerlo y relacionan la maternidad con los conceptos de instinto, saber y sensación y con la imagen de mujer en embarazo y mujer amamantando.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como se puede ver, todo lo anterior muy ligado a la concepción tradicional de mujer, maternidad, hijos. Pero cuando a las encuestadas se les solicita realizar un listado de prioridades, se encuentra los siguientes elementos:

Figura 1: Prioridades en la mujer Universitaria en la ciudad de Medellín



*Elaboración propia basada en encuestas realizadas a Mujeres Universitarias de la ciudad de Medellín

Como se puede observar en la figura 1, los estudios posgraduados son los más significativos, presentando un 42,2% de prioridad de las mujeres encuestadas, seguido por el trabajo 22,4% y la relación de pareja con un 22,7% casi con el mismo nivel y quedando en un último lugar los hijos con un 11,3%.

Además, al entrevistar algunas de estas mujeres sus comentarios fueron:

Entrevistas:

G: lo primero ya viajaría,... terminaría mi carrera de derecho,.....viajando,..... segundo seguiría estudiando....tercero el trabajo, cuarto es la pareja y nunca hijos, ni quinto, ni sexto, ni nada....

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

L: en este momento, terminar mi carrera, mi estudio de posgrado, ya casi está terminado. Creo que no le daría lugar de importancia porque ya estaría listo, eso no hay que pensarlo. creo que luego estaría tener una pareja y trabajar, estudios, después tener hijos.

A: Primero el estudio; digamos que esa es la meta actual; terminar mis estudios y hacer algo bien interesante con mi carrera; segundo la pareja; esa estabilidad, y ya después de la pareja si posiblemente pensaría en los hijos. Mmm.... Haber, yo digo que estarían, por ejemplo esa posibilidad de conseguir una casa; de comprar las cosas; de viajar; estarían.... Si, estarían, pero Yo las pondría en medio de todas esas cosas, porque indiscutiblemente viajar para mí es un deleite; disfruto hacerlo ahora y si tuviera una pareja lo disfrutaría hacerlo con mi pareja, si tuviera unos hijos disfrutaría hacerlo

D para mí.... terminar la carrera quiero estabilizarme en lo laboral y en mis planes si esta tener una persona, pero pienso que si no la tengo.....tampoco..... me preocupo tanto, a que sola uno también puede mejorar lo personal aunque no tenga otra persona.

Con lo anterior, podemos concluir que, en la actualidad el deseo y las necesidades de la mujer están influenciados de forma significativa por el ingreso a la universidad, el cual a su vez impacta en la percepción del momento histórico, social y cultural, en el cual se desenvuelven. De tal forma que ese elemento identificador de otras épocas como “Mujer del Hogar”, “Mujer Madre”, “Mujer Esposa”, “Mujer Virtuosa” no es ya, el punto de referencia para la mujer actual.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por el contrario el rol y la representación actual de la mujer está dado por su formación y desempeño profesional, incursionando de forma significativa e impactante en el mundo laboral, de forma significativa, tanto en lo público como en lo privado, en muchos casos obteniendo puestos de poder, que antes eran solo ocupados por los hombres y después de cumplir con sus proyectos o metas establecer una relación de pareja en la cual ella se sienta más de “relación de iguales”, apoyada, valorada, acompañada, sin ser la que depende de la figura del hombre. Y dejar en último lugar la construcción de familia en el cual los hijos pueden tener un lugar, sin ser el aspecto más significativo, nuclear o un punto de referencia y de configuración de realidad como mujeres.

Referencias Bibliográficas

Anguiano de Campero, S. (1999). *Las necesidades y la demanda social*. Kairos (3,).

Cinu, D. r. (9 de Junio de 2004). ONU *Centro de información*. Recuperado el 8 de

Abril de 2010, de

http://www.cinu.org.mx/biblioteca/documentos/dh/c_elim_disc_mutxt.htm

Coromines, Joan, Pascual, José A. (1991-1997). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Obra completas. Madrid: Editorial Gredos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De Beauvoir, S. (1977). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

Héritier, F. (2002). *Masculino/Femenino. El pensamiento complejo*. España: Ariel
Antropología.

Le Gall, D. (2008). La postergación del matrimonio y la individualización femenina. El caso de las profesionales de dos capitales latinoamericanas. *Utopia y Praxis Latinoamericana* (4113), 120-122.

Macionis, J., y Plummer, K. (1999). *Sociología*. España: Prentice Hall.

Molina, M. E. (2006). Transformaciones Histórico Culturales del Concepto de Maternidad y sus Repercusiones en la Identidad de la Mujer. *Psyche* , 15, 93-103.

Ramos Escandón, C. (1999). Historiografía, apuntes para una definición en femenino. *Debate Feminista*, 20, 131-157.

Rodríguez Jiménez, O. M. (2007). Evolución del concepto de la mujer en José Martí. *Revista de Ciencias Sociales*, 103-111.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Salina Villanueva, D. (1996). *La Construcción Social De La Identidad Sexual De La Mujer, Un Análisis Multirepresentativo*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Sharp, D. (1994). *Jung Lexicion*. Chile: Cuatro Vientos.

Suárez Serrano, I. (2006). El lugar de la maternidad en la construcción de la feminidad: un estudio cualitativo de cuatro casos de mujeres adolescentes solteras. *Adolescencia y Salud*, 7 (1-2).

Touraine, A. (2007). *El Mundo De Las Mujeres*. Barcelona: Paidós.

Tubert, S. (1996). *Figuras de la madre*. Madrid: Ediciones Cátedra, Universitat de València, Instituto de la Mujer.

Apéndice A

Venus de Lespugue h.20000 a.C



Imagen tomada de (Vélez, 1999)

Apéndice B

Imagen Virgen con el niño entronizado. De Hans
Memling 1480s Localized Staatliche Museen, Berlin



Imagen tomada de <http://www.lib-art.com/artgallery/13832-virgin-and-child-enthroned-hans-memling.html>

¿QUIÉN ES UN BUEN PADRE?: REPRESENTACIONES FEMENINAS ACERCA DE LA PATERNIDAD

*Olga Fernández González, Psicóloga, Mg. Psicología de la Adolescencia, Doctor
Investigación en Psicoterapia.*

María de los Ángeles Oyarzún Farías, Trabajadora Social, Mg. en Ciencias Sociales.

Elizabeth San Pelayo Ferrer, Psicóloga, Mg. en Sexualidad.

Universidad Santo Tomás, Sede Talca.

(Chile)

Resumen

Esta investigación exploratorio-descriptiva y con enfoque metodológico cualitativo presenta los resultados acerca de las Representaciones Sociales Femeninas en torno a la paternidad. Los datos fueron recolectados en 19 mujeres mediante dos grupos de discusión y entrevistas en profundidad; la información fue analizada mediante la *Teoría Fundamentada*. Los resultados se presentan en torno a 2 grandes fenómenos: A) *Representaciones de un Buen Padre: del Ser y del Hacer*, y B) *Factores Facilitadores y Obstaculizadores de la Buena Paternidad*. En relación a las representaciones paternas respecto *al ser*, destaca una dimensión afectiva; mientras que desde *el hacer*, aluden a las funciones que esperan realice el padre organizadas en tres áreas: cuidado de los hijos, participación en labores domésticas y rol de proveedor

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

económico. Por otra parte las mujeres reconocen como factores mediadores de la buena paternidad la calidad de la relación de pareja, las experiencias de socialización del padre en una cultura machista, y la misma actitud de la madre hacia la participación del padre.

Palabras claves

Buen padre, representaciones sociales, nueva paternidad, familia

Introducción

Las transformaciones sociales, culturales y económicas que se han presentado en las últimas décadas indudablemente han repercutido en la estructura básica de la sociedad, la familia, generando una serie de cambios entre los que podemos encontrar la incorporación de la mujer al mundo laboral, el aumento de hogares con jefaturas femeninas, altos índices de nuevas uniones, diversidad familiar y de parejas y cambios en las representaciones del ser hombre y mujer. En relación a este último punto han surgido una serie de transformaciones en la configuración de la paternidad.

Es en este sentido que Montesinos (2004) plantea que actualmente la identidad masculina y la paternidad se nutren de dos modelos del ser padre. Uno basado en los rasgos tradicionales, y otro que va surgiendo con características nuevas que reflejan un ejercicio de la paternidad basado en el respeto, el cariño y el afecto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Relacionado con esta problemática han surgido numerosos estudios con respecto a las representaciones sociales que tienen los hombres entorno a la manera en que estos se desenvuelven como padres. Investigaciones en diversos países han intentado dar respuesta a este tipo de interrogantes, entre los cuales se encuentran Chile (Olavarría, 2003; Gallardo, 2006), México (Velásquez, 2004), Perú (Fuller, 2001), Venezuela (Banchs, 1999) y España (Torres, 2004), los que no incluyen las representaciones que las mujeres tienen con respecto a los hombres y la paternidad.

De acuerdo a lo antes expuesto es que surge el interés por explorar respecto a las representaciones sociales de las mujeres en torno al rol de buen padre.

El estudio se efectuó en el marco del Enfoque Cualitativo, con un alcance exploratorio-descriptivo y un diseño de tipo flexible. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron la entrevista en profundidad y el grupo de discusión, y el análisis de los datos se realizó mediante la Teoría Fundamentada.

El presente documento se estructura en cuatro apartados: objetivos del estudio general y específicos; marco conceptual en el que se exponen antecedentes teóricos y empíricos en torno a la temática de la paternidad; metodología empleada, presentándose el diseño metodológico y los resultados obtenidos y finalmente, las conclusiones que permiten hacer un cierre al estudio relevando los hallazgos más significativos y aventurando nuevas directrices de investigación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo General

“Describir las representaciones sociales de las mujeres entre 25 y 45 años de la ciudad de Talca respecto al rol del buen padre”.

Objetivos Específicos

“Definir las representaciones sociales respecto al rol del buen padre según las mujeres entre 25 y 45 años”.

“Identificar las creencias, sentimientos y actitudes que obstaculizan el rol paterno, según mujeres entre 25 y 45 años”.

“Identificar las creencias, sentimientos y actitudes que favorecen el rol paterno, según mujeres entre 25 y 45 años”.

Marco referencial

La reflexión en torno a los procesos de modernización ha sido aplicada a un conjunto de cambios muy complejos que afectan a todas las sociedades humanas. Una de las características de la sociedad moderna es el debilitamiento de roles sexuales tradicionales y las transformaciones en la familia (Tironi, Larragaña, Valenzuela, Gubbins, 2003).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En relación a este punto, en Chile según el Censo 2002 se han evidenciado algunas características y tendencias de cambios en las familias, entre las que se destacan: la estructura familiar predominante corresponde a los hogares nucleares con hijos e hijas alcanzando el (47.8%) de las familias a nivel de país; predominio de uniones en parejas basadas en el matrimonio (58.1%) e incremento de las convivencias (de 6.2% a 9.7%); creciente participación laboral de las mujeres: Casen 1990, 31% (1.360.405)- Casen 2009, 38% (2.523.293) (85%); los hogares monoparentales representan el (16.4%) de los hogares del país y dentro de éstos los de tipo nuclear monoparental constituyen el (9.4%), aunque esta última no representa la estructura familiar predominante del país, se destaca el aumento que ha tenido en los últimos años. El (85.1%) de estos hogares son jefaturados por una mujer, no obstante se evidencia un fenómeno interesante en el Censo del 2002; un ligero aumento de hogares jefaturados por varones 1992, (14.7%) mientras que en el 2002 se elevó a un (14.9%), emergiendo una nueva realidad sociocultural, los varones comienzan a asumir la tuición de sus hijos/as.

De acuerdo a Olavarría (2001a) en Chile los procesos de globalización y cambios en la economía han potenciado las demandas de la modernidad en el espacio de la familia al cuestionar las bases de la familia nuclear patriarcal por ser inequitativas, no permiten la autonomía y la diversidad entre sus miembros, impiden relaciones de intimidad, igualdad y democracia familiar. Todo ello ha contribuido a que se inicie un proceso de desideologización de las relaciones entre hombres y mujeres tanto en sus identidades como en las relaciones de género con sus parejas e hijos/as.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las perspectivas actuales consideran que la masculinidad se encuentra determinada por la ideología dominante, la cual condicionará los significados que se le atribuyen a las diferencias sexuales, dándole sentido y estructurando así una práctica social, la que se verá plasmada en comportamientos y relaciones sociales. Así, es posible identificar cierta versión de masculinidad que se erige en norma y deviene en hegemónica, incorporándose en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, que forma parte de la identidad de los varones y que busca regular al máximo las relaciones de género. Este modelo impone mandatos que señalan tanto al varón como a las mujeres lo que se espera de ellos y ellas, siendo el referente con el que se comparan y son comparados los hombres (Connell, 1997). Este mismo autor, propone que las transformaciones económicas y los cambios sociales están provocando una crisis de la masculinidad. Para Olavarría (2001b), estas transformaciones son las que propician el cambio desde una masculinidad hegemónica a la existencia de múltiples masculinidades. Según Montesinos (2007) estos cambios sociales y culturales han generado un conflicto entre la **tradicción y la modernidad**, específicamente en cuanto a la masculinidad reconoce que no se define plenamente una nueva identidad masculina pues aún no renuncia al estereotipo tradicional, y la nueva paternidad se encuentra en construcción. Ahora la modernidad supone la coexistencia de dos formas de reproducción e interacción social: una que representa al pasado y la otra naciente; las dos generando una contradicción y por tanto provocando situaciones de conflicto individual y colectivo.

La existencia de una nueva masculinidad ha repercutido en la definición de la paternidad, ya que ésta junto con la reproducción representa la consumación de la identidad masculina. En este sentido Montesinos (2004) señala que *“el ejercicio de la paternidad, como*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el de la maternidad, constituye simbólicamente la síntesis cultural que pone a prueba uno de los elementos del género donde ser hombre adquiere una imagen casi sublime”. (p.201).

Tanto la maternidad como la paternidad son atributos que se aprenden mediante las experiencias de vida de las personas, las cuales se construyen a través de las relaciones sociales estando determinadas por el momento histórico, la influencia de la cultura y del grupo social al que pertenecen. Del mismo modo, la paternidad abre una nueva etapa del ciclo vital en la cual se resignifican las lealtades, metas y características del varón. Es una transformación de la identidad personal y de género, ya que se modifica el vínculo con el grupo de amigos y con la familia de origen, dirigiendo sus esfuerzos hacia el mantenimiento y formación de la propia familia (Fuller, 2001; Olavarría, 2003). Es así como Zicavo (2010) plantea “*no nacemos padres y madres, sino que devenimos en tales mediante una construcción personal basada en lo que la familia, la sociedad y las pautas culturales nos van depositando en nuestra historias personales, es decir, en el proceso de apropiación de la cultura”.*(p.95).

La paternidad se concretiza en el ejercicio del rol de padre; en este sentido es importante considerar que los roles son entendidos como los papeles o funciones asignados socialmente a los individuos, no obstante los sujetos van incorporando lo asignado con adaptaciones personales convirtiéndose en lo asumido, lo cual guarda estrecha relación con lo asignado aunque no resulte idéntico. De esta manera, el rol logra ser enriquecido, reconociéndose en constante cambio, adaptación y desarrollo.

Respecto al tema de la **paternidad** entendida como “*una de las formas sociales mediante las cuales se exterioriza la identidad masculina”* (Montesinos, 2004, p.199), diversos estudios evidencian que también ha presentado cambios como consecuencia de estas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

transformaciones culturales. Según Olavarría (2001) actualmente coexisten dos modelos de ser padre: **el modelo tradicional de la paternidad y la nueva paternidad**. Basándonos en Zicavo (2006) algunas características tradicionales del padre se relacionan con ser buen proveedor y trabajador, invulnerable a la ternura y la emocionalidad, homofóbico, disciplinador, entre otros. Por otra parte, la nueva paternidad se caracteriza por un cuestionamiento al autoritarismo ejercido por el padre y a la ausencia de un vínculo basado en la afectividad, proponiendo el ejercicio de una paternidad que reconoce a la feminidad como un igual, asumiendo de manera equitativa los compromisos de la pareja, teniendo como rasgos distintivos el respeto, el cariño y el afecto.

En esta línea Filgueiras et al (2006), plantean que en la actualidad muchas de las obligaciones de la paternidad, tales como proveer o ser jefes de hogar, son puestos a prueba, ya que se puede afirmar que existe una mayor participación del padre en el ámbito familiar, dado que se ha empezado a cuestionar el sentido de su paternidad, sus propias subjetividades, relaciones y prácticas en los cuidados del niño.

Autores como Connell (1997), Olavarría (2003) han planteado que los hombres con frecuencia están comprometidos con sus esposas e hijos/as en relaciones de cuidado, sustento familiar y quehaceres domésticos. Esta idea es reforzada por la revisión de estudios realizados por Sadler (2007), donde se establece que los hombres, están mucho más comprometidos con las tareas del hogar y el cuidado de sus familias. Además éstos estarían reclamando más tiempo para estar en sus hogares, deseando participar en la crianza y acompañamiento de sus hijos/as, y argumentando que las condiciones de trabajo son cada vez más exigentes en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tiempo, horarios y las remuneraciones son insuficientes para darles a sus familias una calidad de vida aceptable.

Los cambios objetivos de las condiciones de vida en las últimas décadas, sobre todo las relacionadas con la economía y los valores de la modernidad han generado profundos cambios en la forma de ejercer los roles, los cuales se han visto influidos por las interacciones que se dan entre hombres y mujeres al interior del espacio familiar; específicamente en el caso de la paternidad, las identidades femeninas desempeñan muchas veces el punto de referencia desde el cual los hombres van construyendo una nueva forma de ejercer la paternidad, las opiniones y puntos de vista de ellas contribuyen a un replanteamiento en las formas de participar en la crianza y socialización de los hijos/as. Siguiendo en esta misma línea, se reconoce que es el proceso comunicativo el que permite a la pareja la interacción y redefinición mutua de los significados al interior de la familia.

De acuerdo a Olavarría (2001) el involucramiento y participación de los hombres en la crianza de sus hijos/as se debe principalmente a la conjugación de diferentes factores, destacándose las demandas y expectativas de las mujeres hacia sus parejas, su interés por colaborar en la crianza debido a la incorporación de la mujer al mundo laboral y para experimentar una mayor cercanía con sus hijos/as.

Los varones se suman así a las tareas específicas de la crianza, como una manera de complementar y ayudar a sus parejas. Ello indica que estos quehaceres son considerados como una actividad propia de las mujeres, donde el hombre se percibe en una relación de complemento en la ejecución de esta función (Olavarría, 2001). Estos procesos se ven reforzados por las resistencias que imponen las propias mujeres a compartir el control de lo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

doméstico y el monopolio de la crianza dificultando el surgimiento de un espacio para el padre en la esfera privada (Valdés y Godoy, 2008).

Según Olavarría (2001) *“la actitud de la mujer al inicio de la convivencia define en gran medida la participación del varón en las actividades reproductivas del hogar. La vida en pareja estará condicionada por el tipo de relación que desde el inicio la mujer espera construir; dependerá de su capacidad de negociación y de los recursos de poder que disponga para involucrar al varón en la crianza y las actividades domésticas”*(p.95). El tipo de relación afectiva que logre establecer la mujer con su pareja condicionará los recursos de poder que ésta tendrá para negociar la incorporación del varón al ámbito doméstico.

En el ámbito familiar las interacciones que se generan en el subsistema parental contribuyen al surgimiento de representaciones en torno a los roles que deben cumplir como padre y madre, por lo que la existencia de cambios en la paternidad implicaría modificaciones en las representaciones sociales respecto al padre. En este sentido podemos definir las representaciones sociales como una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido orientado hacia la práctica y que concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social (Jodelet, 1989).

Las representaciones sociales involucran la dimensión psicológica y social, elaborando el conocimiento a partir de nuestras propias experiencias y códigos, además de las informaciones recibidas socialmente. Autores como Moscovici & Rosenbaum (2002) atribuyen a las representaciones sociales un papel fundamental en las dinámicas de las relaciones, las cuales permiten comprender y explicar la realidad mediante la adquisición e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

integración de conocimientos, definiendo un marco de referencia común que permita el intercambio social.

Metodología

La presente investigación tiene un diseño exploratorio-descriptivo y emplea un enfoque metodológico cualitativo (Hernández & Baptista, 2003). La exploración se desarrolló en dos etapas: dos grupos de discusión y entrevistas individuales en profundidad (semiestructuradas), ahondando en las temáticas pesquisadas como centrales en los grupos de discusión y que requerían de mayor información.

a) Participantes

Las participantes fueron convocadas a través de distintos contactos con organizaciones del equipo de investigación, realizando un Muestreo No Probabilístico de modalidad Intencionado. Se consideraron los siguientes criterios de inclusión para garantizar homogeneidad y diversidad: convivencia (formal o informal) de por lo menos un año con su pareja; tener a lo menos un hijo en común con su pareja actual; mujeres con y sin trabajo remunerado; que sus parejas trabajen remuneradamente; y que el grupo familiar se encuentre en Condición de No Pobre según Método de Línea de la Pobreza e Indigencia. (Ingreso Máximo \$1.200.000.). Se decidió considerar la variable trabajar fuera del hogar y sólo en el hogar, para observar si habían diferencias en las representaciones, a modo de controlar esta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

experiencia subjetiva como interviniente en la configuración de las representaciones de la paternidad.

Las participantes fueron un total de 19 mujeres. Los grupos de discusión fueron dos, uno con mujeres que trabajan remuneradamente (N=6) y otro con mujeres que no trabajan remuneradamente (N=5). Las entrevistas en Profundidad desarrolladas fueron 8 (N=5 mujeres que trabajan remuneradamente y N=3 mujeres que no trabajan fuera del hogar).

Tabla 1: Descripción Muestra

Actividad	Edad	Número de hijos	Edad Hijos	Tiempo de convivencia	Nivel educacional	Participación
1.Trabajadora	29	3	10 , 9 y 1	10	Universitaria	Grupo de discusión trabajadora
2.Secretaria	37	1	12	15	Técnico	Grupo de discusión trabajadora
3.Docente Universitaria	28	2	3	3	Universitario	Grupo de discusión trabajadora
4.E. de párvulos	34	1	9	1	Universitario	Grupo de discusión trabajadora
5.Bibliotecóloga	44	3	7, 17 y 23	10 años	Técnico	Grupo de discusión trabajadora
6.Administrativo	40	2	2 y 11 meses	3	Técnico	Entrevista
7.Funcionaria Ejército de Chile	25	1	1	4	Medios completos	Grupo de discusión

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

						trabajadora
8.Asistente docencia	41	2	11 y 13	15	Técnico Completo	Entrevista
9.Auxiliar de Aseo	37	2	1 y 8	8	E .Media completa	Entrevista
10.Docente Universidad	34	2	3 y 9 meses	4	Universitaria	Entrevista
11.Maestra de cocina	39	2	14 Y 21	22	E. Media	Entrevista
12.Dueña de casa	38	5	7,9 ,12, 13 y 17	15	E. Media incompleta	Grupo de discusión no trabajadora
13.Dueña de casa	29	2	6 y12	7	Básica completa	Grupo de discusión no trabajadora
14.Dueña de casa	38	4	18, 14 y 12	18	Universitario	Grupo de discusión no trabajadora
15.Dueña de casa	38	3	18,16 y 7	9	E. Media incompleta	Grupo de discusión no trabajadora
16.Dueña de casa	41	3	15, 9 y 25	25	E. Media incompleta	Grupo de discusión no trabajadora
17.Dueña de casa	24	1	5 años	7	Universitario	Entrevista
18.Dueña de casa	36	1	5 años	10	Universitario incompleto	Entrevista
19.Trabajo doméstico	37	2	19 y 21	19	Técnico	Entrevista

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b) Instrumentos

Se utilizaron como técnicas de recogida de datos el grupo de discusión y la entrevista en profundidad semiestructurada en formato individual. Para cada instancia, se elaboraron guiones temáticos dirigidos a explorar las dimensiones afectivas, cognitivas, creencias y comportamientos relacionados con ser un Buen Padre. En el caso de los grupos de discusión, el guión también permitió a los participantes compartir opiniones; en las entrevistas individuales se indagó con mayor especificidad aspectos poco desarrollados en los grupos, así como también se usó para aclarar planteamientos surgidos en los grupos de discusión que faltaba saturar. La información audiograble de cada grupo de discusión y entrevista fue transcrita para su análisis.

c) Procedimiento

Una vez que fueron convocadas las mujeres que conformaron la muestra se procedió a explicarles los objetivos del estudio y se obtuvo consentimiento informado de las participantes. En primera instancia se desarrollaron los dos grupos de discusión los que tuvieron una duración aproximada de una hora. Posterior a los análisis de los grupos, se realizaron las entrevistas semiestructuradas a las 8 mujeres, con una duración aproximada de media hora.

d) Análisis de los datos:

El análisis de los datos de la investigación se está desarrollando en base a la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) propuesta por Corbin & Strauss (1990). Este método

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pretende generar explicaciones de forma sistemática por medio de la codificación explícita y la utilización indispensable de procedimientos de carácter analítico.

e) Resultados:

Los resultados de esta investigación se presentan en torno a 2 grandes fenómenos A) *Representaciones de un Buen Padre: del Ser y del Hacer*, y B) *Factores Facilitadores y Obstaculizadores de la Buena Paternidad*. Se presentan los resultados describiendo estos 2 grandes fenómenos observados. Es importante señalar que dado que éstos se presentan en forma muy similar en los grupos de madres que trabajan dentro y fuera del hogar, solo se mencionará en forma explícita donde manifestaron algunas diferencias.

Representaciones del Buen Padre (BP): ¿Cómo es y qué hace?

Las características relacionadas con el “**Ser**” que las madres señalan para identificar a un BP son esencialmente **características afectivas positivas, ligadas a la expresión de afectos**. Se enfatiza el ser cariñoso, entregar afecto en forma explícita, ser preocupado e interesado por los hijos/as, poner atención a lo que es cada uno de los hijos/as y reconocimiento de sus necesidades.

...“escucharlo más yo creo, o sea dedicarle tiempo, porque ellos preguntan tanto..”

(E8:40, no trabajadora)

A la vez, se destacan disposiciones o estados afectivos positivos más estables de la manera de ser, que se relacionan con ser receptivo y con espíritu positivo: buen ánimo, alegre, no mañoso, no explosivo, buen humor...“*Ser paciente (c21), ser alegre y tener buen humor*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(c34, c32, c38, c37). Este hallazgo es concordante con lo planteado por los propios varones, en relación a que ser buen padre se relaciona con ser una persona integral. (Gallardo, Gómez, Muñoz & Suarez, 2006).

Este énfasis en las características afectivas se puede relacionar con que la función de padre tradicional no consideraba esta dimensión como central, entonces a modo de resaltar la necesidad de incorporarlo se hace tan demandada. Esto es consecuente con lo que plantean estudios anteriores respecto *a incluir la afectividad en la nueva paternidad*, ya que la paternidad tradicional no la contemplaba (Gallardo, et al. 2006).

Dentro de las representaciones del BP más ligadas al *hacer o actuar*, se hace referencia a funciones o conductas que debería realizar un BP. Las funciones o tareas que debe cumplir un BP, se pueden organizar en 3 grandes áreas; una que tiene que ver con el *cuidado de los hijos/as*, otra con la *participación en las labores domésticas* y finalmente con cumplir la función de *proveedor económico*.

En cuanto al *cuidado de los hijos/as*, las madres distinguen 2 grandes áreas donde esperan que el padre participe directamente. Las labores o tareas de cuidado/crianza y el ejercicio de la autoridad con los hijos/as.

...”debiese estar en todas las áreas, pero en lo que es la crianza y sobre todo en la formulación de reglas para con los hijos, yo creo que es fundamental la participación del papá...” (E4:5, trabajadora)

.....”el que cuida a sus hijos, que le da educación, que se ocupa que no le falte nada, comida, educación, cariño, amor, que tenga su espacio, para mí eso es ser un buen padre...”(E8:4, no trabajadora)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las madres consideran que para ser un BP es necesario involucrarse en la crianza de los niños/as, siendo muy importante la participación del padre en las actividades diarias de cuidado y crianza de los niños/as, así como en la resolución de conflictos cotidianos en la vida de éstos.

.....”que ellos se preocupen, supongamos de que los niños vayan preparados al colegio, si sus mochilas están listas, si está su colación, si realmente prepararon sus tareas para el día cuando van a levantarlos.....de que él los vaya a buscar, porque como que delegan mucho eso a las mamás, quién los va a buscar al colegio, al jardín, y si no puedes ir, yo voy, compartamos eso preestablecerlos desde el día antes...”(G34,S₂, no trabajadora).

Manifiestan que esta participación debe ser continua a lo largo de la vida de los hijos/as, sólo variando en su forma de expresión. En los primeros años, la participación está más ligada a funciones de alimentación y cuidado; cuando se encuentran en edad escolar ésta se centra en el apoyo a las actividades y tareas escolares; cuando los hijos/as son adolescentes en los temas de límites y normas, así como también en lo que tiene que ver con sexualidad o contacto con el sexo opuesto.

...”mis hijos andan necesitados en la etapa de la pre-adolescencia y en la adolescencia, han necesitado mucho la figura del padre,...han tenido que ir descubriendo muchas cosas que les suceden a los hombres, específicamente a los hombres,...entonces en esa etapa es más importante, lo que no quiere decir que en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

toda la etapa de un ser humano es importante la figura paterna” (E2:16, trabajadora).

A su vez, las madres que no trabajan fuera del hogar aluden más específicamente a la importancia de la presencia del padre en el hogar. Que pueda ser modelo, que dé el ejemplo, que comparta tiempo en casa, que entretenga y juegue con los hijos/as. Para ellas la presencia en sí misma es una función.

.....”Valorar que nuestros hijos tengan al papá al lado más que a lo mejor buscar el modelo...” (Grupo de discusión, no trabajadora G104, S3)

En cuanto al ejercicio de **autoridad** con los hijos/as, las madres plantean que es importante el padre para el establecimiento de límites y normas con los hijos/as, y especifican que sea una autoridad democrática, cercana, no temida. A la vez aluden a la consistencia con el ejemplo, y al acuerdo entre ambos padres.

*..... “yo creo que no ser muy bueno, para decir a todo que sí.....”
(grupo de discusión, no trabajadoras, G6,S3)*

.....”Yo creo que la autoridad tiene que ver un poco con poner límites, entonces yo creo que los límites se ponen con cariño. A veces hay situaciones críticas que uno tiene que castigar y retar, pero siempre debe ser con amor.....” (grupo de discusión, trabajadoras, G76,S4)

Esta función la plantean especialmente cuando los hijos/as van creciendo, en la etapa escolar y la adolescencia para el cumplimiento de los deberes escolares y por el tema de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permisos y castigos. Esta dimensión del ser BP está más cercana al rol tradicional del padre, donde se configura como la autoridad dentro del grupo familiar, aunque con el matiz más moderno de ser democrática.

La participación en las **labores domésticas** es otra dimensión importante dentro de las conductas esperables de un BP, aunque principalmente mencionada por las madres que trabajan.

*....”o sea prácticamente me está apoyando en todo lo que es de la casa”
(E1:24, trabajadora).*

Sin embargo es necesario destacar que tanto en madres que trabajan fuera del hogar, como en las que no lo hacen, esta participación es vista como una colaboración, como un apoyo, pero no como una labor propia del ser padre.

Finalmente, la tercera dimensión dentro de las funciones del BP, es la de **ser proveedor económico**. Sin embargo, son explícitas en manifestar que no basta con esta función, planteando que es necesaria pero absolutamente insuficiente, y tampoco es excluyente con que ellas también puedan ser proveedoras.

... ”Lo acompaña en todo el proceso de crecimiento, ya sea desde que nacen y a medida que se van desarrollando como niño y adolescente, porque los hombres tienen la idea de que ser papá significa darle comida, una casa y pare de contar”(E2:2, trabajadora).

.....”Es quien entrega el cariño, el que entrega no sé, la alimentación y todas esas cosas, ...es el apoyo de todos los días” (E5:4, no trabajadora).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Entonces, la representación del Buen Padre incluye una dimensión importante afectiva de preocupación por el hijo/a en lo cotidiano y por su desarrollo psicológico, social y escolar, que se expresa en participar en labores de cuidado, puesta de límites, estar presente, así como también colaborar en el funcionamiento del hogar y proveer recursos económicos para su sustento. Esta visión de la paternidad mantiene representaciones de la Paternidad Tradicional en cuanto al ejercicio de la autoridad y la función proveedora de recursos económicos, e incorpora la afectividad, los cuidados y preocupación del hijo/a en lo cotidiano, así como compartir las labores domésticas, de la Nueva Paternidad.

Facilitadores y Obstaculizadores: Mediadores en el ejercicio de la Buena Paternidad¹.

El ejercicio de la Buena Paternidad no es un fenómeno aislado sino que surge dentro del contexto macrosocial-cultural y familiar. Dentro de los factores macrosociales que las madres mencionan que afectan directa o indirectamente el ejercicio de la paternidad son la socialización dentro de una cultura machista, con roles de género estereotipados, que no les ha permitido tener una experiencia de vida con padres cercanos y tampoco los ha preparado para la involucración en el cuidado cercano con los hijos/as. Sin embargo, para algunos padres esta experiencia es un facilitador ya que no quieren repetir la experiencia. Desde otra perspectiva, las mujeres también consideran la cultura como un facilitador, ya que estiman que se han presentado cambios en el proceso de socialización que apuntan a una mayor equidad en los roles de género, nuevos referentes del ser hombre y ser mujer, así como la valorización de la mujer en los ámbitos públicos y privados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dentro del contexto familiar se va configurando en el discurso de las madres que los mediadores centrales son la *pareja de esposos y ellas mismas como madres*. El rol de mediador puede en ocasiones facilitar el desempeño y en otras ocasiones obstaculizarlo.

Se reconoce a la **madre como un facilitador** del rol paterno, en ambos grupos de mujeres, en la medida que permiten e incentivan a los padres a conocer y participar de la vida de los hijos/as. Las mujeres hacen diferentes consideraciones en relación a las distintas formas en que pueden operar como facilitadoras. Una de estas alternativas es *generando el espacio de participación*, esto puede darse de forma más o menos explícita/directa. En forma más directa, ellas plantean que piden ayuda en tareas específicas con los hijos/as, y si esta invitación no es respondida algunas mencionan que presionan la participación del padre.

...”yo alguna vez le dije ‘tengo que salir y me fui, quédate con el problema’, es que era la única opción y así aprendió...” (grupo de discusión trabajadoras, G201, S4).

Es interesante destacar que cuando se solicita la ayuda, no se debe evaluar el desempeño del padre o su modo de hacer las cosas, ya que si se critica o se espera que el padre realice las acciones al modo de la madre, esto obstaculiza la participación.

“...yo puedo dar un ejemplo, a veces yo le digo ‘vístela tú’, es que yo no sé qué es lo que se le pone, ellos no saben que primero se le pone el pilucho, el pañal, el calcetín, es algo lógico, ¿cómo te vistes tú?, ellos no saben y se complican enteros porque es una guagua...” (grupo de discusión trabajadoras, G44, S4).

En cuanto a las formas más indirectas de promover la generación de una BP, las madres plantean que una *buena comunicación con los padres* acerca de los temas de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hijos/as (necesidades, intereses, problemas e inquietudes) favorece la generación de la Buena Paternidad. También comunicar las *áreas donde ellas se sienten sobrepasadas* o con menos recursos en el cuidado con los hijos/as, es una manera de generar espacios de participación en el padre.

Por otra parte, *la madre también puede transformarse en un obstaculizador* cuando no pide la colaboración del padre o cuando critica o descalifica la forma de relacionarse del padre con sus hijos/as. Así también puede establecer alianzas con el hijo/a en contra del padre, en forma explícita o implícita, esto último relacionado con la dificultad para establecer diferencias de funcionamiento entre el sistema conyugal y el parental.

“...si hay una relación de pareja, esa relación tiene que ser buena y es la proyección que ven los niños, porque si los niños ven una relación de pareja que siempre están peleando, difícilmente van a poder ser libres en los sentimientos que tienen con sus papás, porque siempre van a tomar partido o represalias contra uno de los dos...” (E3:50, trabajadora).

En cuanto a la *pareja de padres-esposos* como mediadores de la Buena Paternidad, se menciona que funciona como *facilitadora* cuando existe: una buena relación de pareja, límites claros entre el subsistema conyugal y parental y cuando existe acuerdo por parte de los padres respecto al estilo de crianza. Además, dentro de la pareja es importante que exista una clara conciencia en ambos padres, acerca a lo que se refiere a ellos como esposos y a ellos como padres. En este sentido las mujeres destacan la necesidad de establecer límites claros entre ambos subsistemas lo que contribuirá a mantener la autonomía de cada uno, así como el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adecuado desarrollo de las funciones y roles, de modo que problemas entre ellos no interfieran en la relación con los hijos/as. Aparece como código in vivo en el discurso de las mujeres tanto trabajadoras como no trabajadoras, la mutua influencia entre los subsistemas parental y conyugal. Entonces, una clara diferenciación entre los roles de esposos y padres, favorecerá una Buena Paternidad, de lo contrario se transforma en un obstaculizador.

Síntesis y Discusión

A la luz de los resultados anteriormente expuestos es posible destacar los siguientes análisis: De acuerdo a Olavarría (2001) en Chile los procesos de globalización y cambios en la economía han potenciado las demandas de la modernidad en el espacio de la familia al cuestionar las bases de la familia nuclear patriarcal por ser inequitativas, no permiten la autonomía y la diversidad entre sus miembros, impiden relaciones de intimidad, igualdad y democracia familiar. Todo ello ha contribuido a que se inicie un proceso de desideologización de las relaciones entre hombres y mujeres tanto en sus identidades como en las relaciones de género con sus parejas e hijos. Según Montesinos (2007) estos cambios sociales y culturales han generado un conflicto entre la tradición y la modernidad, específicamente en cuanto a la masculinidad reconoce que no se define plenamente una nueva identidad masculina pues la que representa una renuncia al estereotipo tradicional se encuentra en construcción. Ahora la modernidad supone la coexistencia de dos formas de reproducción e interacción social: una que representa al pasado y la otra naciente, las dos generando una contradicción y por tanto provocando situaciones de conflicto individual y colectivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Respecto al tema de la paternidad entendida como *“una de las formas sociales mediante las cuales se exterioriza la identidad masculina”* (Montesinos, 2004), diversos estudios evidencian que también ha presentado cambios como consecuencia de estas transformaciones culturales, es así que las mujeres entrevistadas declaran representaciones sociales en torno al rol paterno referidas *al ser y al hacer*, en este sentido *el ser* está relacionado con características o disposiciones más estables del padre en el *ámbito afectivo*, tales como: buen ánimo, alegre, receptivo, con espíritu positivo, no mañoso y preocupado e interesado por los hijos. En cuanto *al hacer* las mujeres refieren funciones o conductas que debería realizar el buen padre en tres áreas: cuidado de los hijos, participación en las labores domésticas y cumplir con la función de proveedor económico.

Las Representaciones que presentan las mujeres coinciden con lo propuesto por Montesinos (2004) respecto al nuevo modelo de Paternidad, *“... que va surgiendo con referentes y características nuevas que proyectan un ejercicio de la paternidad basado en el respeto, el cariño y el afecto”* (p.213).

En este sentido las mujeres demandan una paternidad en la cual el elemento afectivo tiene un lugar preponderante, lo que no es considerado en la figura paterna tradicional (Zicavo, 2006).

Este hallazgo es concordante con lo planteado por Gallardo, Gómez, Muñoz & Suarez (2006) quienes reconocen que la inclusión de la afectividad en la paternidad actual correspondería... *al eje central y causa en el actual proceso de transformación de la paternidad”* (p.113).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No obstante de los hallazgos anteriores es posible señalar, que este referente de la nueva paternidad no excluye la existencia de algunas características propias del modelo tradicional de paternidad, ya que se mantiene la demanda en relación al rol de proveedor por una parte, y por otra la necesidad de que el padre ejerza la autoridad, pero ambas redefinidas a la luz de las transformaciones sociales. En el caso del rol de proveedor, si bien persiste, ya no es concebida como una función exclusiva del hombre, debido a la incorporación de la mujer al mundo laboral, lo que le permite también cumplir con esta función. En relación al ejercicio de la autoridad, las mujeres ya no demandan una autoridad paterna autoritaria, sino el ejercicio de un poder democrático, compartido con la pareja y basado en el respeto por los otros.

En relación al involucramiento del padre en el cuidado de los hijos/as, este implica acciones tales como el cuidado de los hijos/as, recreación, estudio y formación o guía valórica. En este sentido las mujeres refieren que esta participación del padre debiese darse como un proceso continuo; sin embargo reconocen que éstos presentan un mayor involucramiento en las primeras etapas de vida de los hijos/ as, lo que disminuye en la etapa escolar, debido a que ellas en general no demandan una mayor colaboración de los padres, ya que se sienten autosuficientes en el desempeño de su rol, sin embargo requieren de su ayuda en momentos difíciles como enfermedades y en especial en la etapa de la adolescencia, por la figura de autoridad que éste representa, para regular la conducta de los hijos/as (permisos, horarios, límites y normas).

Otro aspecto en el que se demanda la participación del padre tiene que ver con su colaboración en las tareas domésticas, si bien esto estuvo presente tanto en el grupo de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mujeres que trabajan remuneradamente como aquellas que no lo hacen, se evidencia en mayor medida en las mujeres que realizan un trabajo extra doméstico remunerado.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto es posible argumentar que las mujeres tienen una representación ideal del padre cercana a lo que Zicavo (2010) define como el nuevo padre, el cual presenta dentro de su funcionalidad paterna “...*la participación cooperativa en las tareas y labores surgidas del proceso de crianza, guarda y crecimiento de los hijos, así como la garantía del desarrollo pleno de sus potencialidades*” (p.82), ya que su percepción del padre no se limita a su función de proveedor, sino que también estiman necesaria su participación en la crianza de los hijos/as y labores domésticas.

No obstante en la práctica se aprecia que las mujeres continúan manteniendo las funciones tradicionales asignadas a sus roles como padres/madres, ya que en cuanto al tema de la crianza de los hijos/as las demandas que le realizan al padre se circunscriben a momentos de crisis, o cuando se ven sobrepasadas por las exigencias de la crianza. Este argumento concuerda con los hallazgos de Torres et al (2008) en su estudio sobre la dinámica familiar en el cual, tanto los hombres como las mujeres entrevistadas asumen que las labores que el hombre desarrolla en la casa o en la crianza es de ayuda, ya que la encargada continúa siendo la mujer, inclusive en el caso que éstas trabajen remuneradamente; y por otra parte al varón se le reconocen como principales funciones paternales la de protector de la familia (40%), cuidador (45%) y el que apoya (5%).

Lo anterior se confirma además con el hallazgo de que las mujeres que trabajan remuneradamente son las que demandan con mayor énfasis la participación del padre en las labores domésticas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En relación a los facilitadores y obstaculizadores que influyen en el ejercicio del rol paterno se destaca de acuerdo al discurso de las mujeres que existe una coincidencia en considerar que *la cultura, la relación de pareja y la madre* pueden constituirse en facilitadores u obstaculizadores dependiendo de cómo se presenten los mismos.

Al analizar la cultura la que es definida como “*un conjunto de costumbres, principios, normas, hábitos, prácticas, formas de pensar, expectativas, conocimientos, etc., compartidos por una grupo de individuos y que se transmite de generación en generación*” (Montesinos, 2007, p.17), se reconoce la influencia que ésta tiene en los procesos de socialización, en los cuales se enseña a los individuos el rol asignado según su género. En este sentido se destaca que las mujeres refieren como obstaculizador el proceso de socialización machista de los padres, el cual les restringe la afectividad, refuerza su rol de proveedor y limita su participación en la crianza y labores domésticas, esto concordaría con los planteamientos de Marqués (en Valdés y Olavarría, 1997) en cuanto a que la sociedad patriarcal en su proceso de socialización le incentiva al varón la importancia de ser hombre, fomentándole ciertas posibilidades y amputándole otras, dentro de las que se encuentran “... *que en general se les reprime la afectividad y el interés por lo íntimo y doméstico y se les fomenta todo aquello que sirva para convertirse en sujeto pleno y exitoso en la vida social*” (Valdés y Olavarría, 1997, p.20). Este proceso de socialización machista influiría negativamente en el ejercicio de la paternidad.

Desde otra perspectiva, las mujeres también reconocen a la cultura como un facilitador, ya que consideran que se han presentado cambios en el proceso de socialización que apuntan a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una mayor equidad en los roles de género, nuevos referentes del ser hombre y ser mujer, así como la valorización de la mujer en los ámbitos públicos y privados.

Otro de los aspectos a considerar es que las mujeres se reconocen a sí mismas como uno de los factores intervinientes en el ejercicio de la paternidad. La mujer puede convertirse en un facilitador en la medida que promueve la participación del padre en la crianza, incentivándolo y favoreciendo la relación con el hijo/a. Esto concuerda con lo planteado por los propios padres en el estudio de Gallardo y otros (2006) en el sentido de reconocer que la paternidad es una experiencia compartida y aprendida junto a la madre, donde ésta se transforma en una facilitadora de espacios para el padre en su relación con el hijo/a.

Por otra parte la madre puede convertirse en un obstaculizador cuando limita la participación del padre, lo desautoriza y crea una imagen negativa de éste frente a los hijos/as. Es por ello que podemos observar entonces que las prácticas de las mujeres no se condicen con el imaginario del rol del Buen padre, porque no permiten que éste desarrolle un rol activo en la crianza de los hijos/as y no concientiza que la crianza de los hijos/as es una tarea que debiese ser compartida por ambos padres. Esto podría ser entendido a la luz de los hallazgos de Valdés y Godoy (2008) en su estudio referido al lugar del padre en el contexto chileno, quienes plantean que las mujeres presentan resistencias a crear un lugar al padre, ya que aunque trabajen remuneradamente fuera del hogar, mantienen el control de lo doméstico y el monopolio de la crianza, y en el caso de delegarlo lo hacen a otra mujer (abuelas, tías, nanas, etc.). Ello evidencia que en las mujeres persisten algunos remanentes de la distribución tradicional de los roles de género, asumiendo que la crianza es una función propia de la mujer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por último las mujeres expresan que la relación de pareja también influye en el desempeño de los padres, destacando la necesidad de que exista una buena relación de pareja, límites claros entre el subsistema conyugal y parental, y acuerdos por parte de los padres respecto al estilo de crianza.

Además, dentro de la pareja es importante que exista una clara conciencia en ambos padres, en cuanto a ellos como esposos y padres. En este sentido Aylwin y Solar (2009) destacan la necesidad de establecer límites claros entre ambos subsistemas lo que contribuirá a mantener la autonomía de cada uno, así como el adecuado desarrollo de las funciones y roles, de modo que problemas entre los esposos no interfieran en la relación con los hijos/as. Aparece como código in vivo en el discurso de las mujeres tanto trabajadoras como no trabajadoras, la mutua influencia entre los subsistemas parental y conyugal. Entonces, una clara diferenciación entre los roles de esposos y padres, favorecerá una Buena Paternidad, de lo contrario se transformaría en un obstaculizador.

Es importante considerar que este planteamiento coincide con lo expresado por los propios varones, en el estudio de Gallardo y otros (2006) quienes reconocen que “...*una relación de pareja buena y estable permitiría entre otras cosas, establecer con el hijo/a un mayor compromiso, estar más presente y distribuir roles y tareas de manera compartida y equilibrada con la madre*” (p.110).

Conclusiones

Conclusiones respecto a los objetivos del estudio:

En atención al objetivo general de la investigación “Describir las representaciones sociales de las mujeres entre 25 y 45 años de la ciudad de Talca respecto al rol del buen padre” y los hallazgos obtenidos se puede concluir:

1. Las representaciones sociales descritas por las mujeres están referidas *al ser y el hacer del buen padre* en este sentido el ser está relacionado con características o disposiciones más estables del padre en el *ámbito afectivo*, tales como: buen ánimo, alegre, receptivo, con espíritu positivo, no mañoso y preocupado e interesado por los hijos/as. En cuanto *al hacer* las mujeres refieren funciones o conductas que debería realizar el buen padre en tres áreas: cuidado de los hijos, participación en las labores domésticas y cumplir con la función de proveedor económico. En cuanto a esto es posible señalar que las representaciones sociales de las mujeres hacen referencia a características del padre contenidas en el nuevo modelo de paternidad propuesto por Olavarría, específicamente la incorporación de la afectividad, la participación en la crianza y las tareas domésticas y el ejercicio de una autoridad democrática. No obstante las prácticas cotidianas que éstas relatan evidencian rasgos de la paternidad tradicional. Por lo que podemos inferir que en las representaciones sociales de las mujeres se evidencia una coexistencia de los modelos de paternidad, ya que si bien hay cambios en la figura del padre en el imaginario colectivo, éstos no se plasman en igual medida en las rutinas cotidianas de las familias, encontrándonos en este período de transición.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Respecto a los facilitadores y obstaculizadores que influyen en el ejercicio del rol paterno se destaca una coincidencia en considerar que la *cultura, la relación de pareja y la madre* pueden constituirse en facilitadores u obstaculizadores dependiendo de cómo se presentan éstos en la situación de cada familia.

Conclusión general

Los resultados de este proyecto son concordantes con los hallazgos de otros estudios realizados en Latinoamérica y en Chile, acerca de las transformaciones en la paternidad, puesto que se constata la coexistencia del Modelo Tradicional de la Paternidad y la Nueva Paternidad (Olavarría, 2001). Desde el Modelo Tradicional, las mujeres destacan la figura del padre en el ejercicio de la autoridad y en su función como proveedor; por otra parte, desde la Nueva Paternidad emerge como elemento central la afectividad del padre en la relación sus hijos/as, y en menor medida está la demanda de las mujeres por una participación activa del padre en labores de cuidado cotidiano y colaboración en tareas domésticas.

Estos hallazgos, son importantes para confirmar que estos cambios en la paternidad no es sólo en las grandes urbes, sino también es un fenómeno vivido en regiones, donde se supone que los cambios de la modernidad tardan más en manifestarse.

Propuestas de nuevas líneas de investigación:

Se sugiere continuar el trabajo de investigación en este campo tanto desde Trabajo Social como de Psicología, con el fin de que se exploren temáticas específicas en la línea de la paternidad, que permita disponer de un cúmulo de conocimientos en el tema que incentiven la realización de publicaciones respecto a la paternidad chilena.

Referencias Bibliográficas

Aylwin, N. y Solar, M. (2009). *Trabajo Social familiar* Ediciones Universidad Católica de Chile (3ª ed.)

Connell, R (1997) *La organización social de la masculinidad*. Recuperado el 20 de mayo de 2009, <http://wwwletras.org.mx/georganizacion.pdf>.

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, España: Síntesis.

Filgueiras, M., Beiras, A., Lodetti, A., Lucca, D., Andrade, M., & Almeida, S. (2006). *Cambios y Permanencias: Investigando la Paternidad en Contextos de baja renta*. *Revista Interamericana de Psicología*, Vol.40. Recuperado el 13 de mayo 2009, d <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?;Cve=28440305&;CveNum=5104>.

Fuller, N. (2001) *No uno sino muchos Rostros. Identidad Masculina en el Perú Urbano*. En: Viveros, M.; Olavarría, J. Fuller, N. (eds.) *Hombres e Identidades de Género*. Investigaciones desde América Latina. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gallardo, G., Gómez, E., Muñoz, M. y Suárez, N. (2006). *Paternidad: Representaciones sociales en jóvenes varones heterosexuales universitarios sin hijos*. *Psyche*, vol. 15,(2)pp105-116.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (3ªed). México. DF: McGraw- Hill.

Jodelet, D. (1989). *Las representaciones sociales*. París: PUF.

Montesinos, R. (2004). La nueva paternidad: Expresión de la transformación masculina. *Polis: investigación y análisis Sociopolítico y Psicosocial*, Vol. 2. Recuperado en 8 de mayo de 2009, d <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/polis/cont/242/art/art9.pdf>.

Montesinos, R. (2007). *Perfiles de la Masculinidad*. Ed. Plaza y Valdés, S.A. de C.V. (1ª Ed.), México.

Moscovici, S & Rosenbaum, D (2002). *Psicología Social*. Barcelona: Paidós.

Olavarría, J. (2001). *¿Hombres a la deriva? Poder, Trabajo y Sexo*. Recuperado en 19 de mayo de 2009, d <http://cronopio.flacso.cl/fondo/pub/publicos/1998/libro/002661.pdf>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Olavarría, J. (2001a). *Y todos querían ser (buenos) padres*. Santiago-Chile.

Olavarría, J. (2001b). *Invisibilidad y poder. Varones de Santiago de Chile. En Hombres e identidades de género* Recuperado en 7 de mayo 2009, d <http://hdl.handle.net/10245/818>.

Olavarría, J. (2003). *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago-Chile: FLACSO.

Olavarría, J. (2003a). *Los estudios sobre masculinidades en América Latina. Un punto de vista. Anuario Social y Político de América Latina y el Caribe*, Núm. 6. Recuperado el 12 de mayo 2009, d http://www.nuso.org/upload/anexos/foro_390.pdf.

Ricci, E., Covarrubias, X., & Torres, J. (2012) *Mujeres de Cobre: Observación relacional de un grupo de mujeres de familias en sistema excepcional de turnos en la región de Antofagasta. Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 21 (1), 53- 64

Sadler, M (2007, diciembre). *Los hombres también se emocionan: Hacia la construcción de masculinidades presentes. Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, Vol. 3 Recuperado el 13 de mayo de 2009, <http://www.gacetadepsiquiatriauniversitaria.cl/ediciones/vol3n4diciemmbre2007.pdf>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Strauss, A. & Corbin, J. (1990) *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage

Tironi, E., Larrañaga, O., Valenzuela, E., Bravo, D., Teitelboim, B. y Gubbins, V (Eds.) (2003). *Cuánto y cómo cambiamos los chilenos. Balance de una década, censos 1992-2002*, Cuadernos Bicentenario, INE, Santiago de Chile.

Torres, L., Ortega, P., Garrido, A. y Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Vol 10. 31-56.

Valdés, X y Godoy, G. (2008). *El lugar del padre: rupturas y herencias. Representaciones de la paternidad en grupos altos, medios y populares chilenos. Revista de Estudios avanzados, vol.6*. Recuperado el 14 de mayo 2009, d <http://web.usach.cl/revistaidea/html/rvista%209/valdes.pdf>.

Valdés, T. y Olavarría, J. (1997). *Masculinidad/es, Poder y Crisis*. 1ª Ed., Santiago-Chile: Isis Internacional.

Zicavo, N. (2006). *¿Para qué sirve ser padre?* (Primera ed). Chile: Ediciones Universidad del Bío Bío.

Zicavo, N. (2010). *Crianza compartida*, (Primera ed). México: Ediciones Trillas.

**SIN QUERER QUERIENDO: UN ESTADO VULNERADOR DE
DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. LA EXPERIENCIA DE
LOS CENTROS DE ACOGIDA**

Rubén Carlos Tunqui Cruz
Servicio Departamental de Gestión Social
Unidad de Asistencia Social y Familia
carlostunqui@gmail.com
Gobierno Autónomo Departamental de Potosí
(Bolivia)

Resumen

Este trabajo tiene como propósito visibilizar las acciones institucionales que se vienen desarrollando en los Centros de Acogida del departamento de Potosí y que las mismas corresponden a centros dependientes del estado. Desde esa perspectiva, se centraliza en el accionar específico del profesional en Psicología, sus limitantes, sus avances y retrocesos; a partir de las promulgaciones de leyes y decretos que son de vigencia actual. De esta manera se presentará un panorama de los principales retos que queda al profesional en psicología frente a los nuevos desafíos que demanda el colectivo social enmarcado en un estado plurinacional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El procedimiento de análisis de los resultados corresponde a la descripción. De centralizadores en cuanto a la atención del profesional en psicología a las demandas que genera la institución y las competencias del mismo en cuanto a la atención y la búsqueda de restitución del derecho a la Niñez y Adolescencia (principalmente la familia). Situación que permite visibilizar, a manera de conclusiones que la formación académica termina siendo ineficiente, por un lado, y por otro (más relevante aún) las instituciones del estado al no visibilizar la importancia del mismo vulneran derechos amparados en la ley del niño, niña y adolescente, priorizando áreas irrelevantes que burocratizan la restitución del derecho del menor en los centros de acogida.

Palabras claves

Estado - vulneración de derechos - niñez y adolescencia

Introducción

La niñez y adolescencia son considerados como uno de los grupos más vulnerables de la población, producto del alto grado de incumplimiento de sus derechos que se refleja, en general, en los siguientes aspectos: barreras de acceso a los servicios de salud y educación, la situación de pobreza y riesgo que enfrentan al encontrarse viviendo en la calle, la temprana inserción al mercado laboral y su frágil posición frente a la violencia o maltrato. El elevado riesgo de sufrir violencia que enfrenta la niñez y adolescencia se da en un contexto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociocultural en el cual, algunos tipos de castigos represivos y autoritarios, son aceptados como métodos educativos y de disciplina, y estas actitudes son tradiciones arraigadas por lo padres.

Sin embargo también se puede percibir un tipo de maltrato INVISIBLE a los ojos del estado, pues es el propio estado que vulnera sus derechos, invisible porque, a pesar de que en sus leyes, decretos y reglamentos se encuentra estipulado, en la práctica dista mucho de lo que el papel aguanto La violencia contra la niñez y adolescencia es un fenómeno social presente en casi todos los hogares bolivianos, sin importar su condición económica o la esfera social y cultural en la que se desenvuelvan derechos. De acuerdo a datos del Instituto Nacional de Estadística (INE. 2006), en un 83% de los hogares bolivianos los hijos e hijas han sido castigados alguna vez por personas adultas, por lo que más de 1,2 millones de niños, niñas y adolescentes en Bolivia han sufrido alguna vez algún tipo de maltrato físico y más de 1 millón han enfrentado violencia psicológica por parte de sus padres o tutores (INE-UNICEF, 2007). Pero además el año pasado se registraron datos sumamente alarmantes en cuanto a la estructura de la familia de nuestros tiempos Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), el consumo de ALCOHOL se habría incrementado en un 300 % en los últimos cinco años en Bolivia, generando mayor violencia.

El mayor porcentaje (83%), de casos de maltrato físico contra la niñez se registra en la familia siendo los principales agresores los PADRES, en la misma proporción, les siguen otros miembros del hogar, como los abuelos, padrastros, hermanos, entre otros.

De cada 10 hogares en Bolivia, en 8 hogares el maltrato y la violencia es normal – se lo practica como sinónimo de educación generando un desborde de maltrato hacia la niñez y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adolescencia, pero también la expresión de conductas disociales extremas que vienen generando gran impacto a la sociedad. El estado, conocedor de estos acontecimientos viene desarrollando políticas de prevención e intervención, que por su naturaleza burocrática, parecen no responder a la dinámica social, generando simples parches coyunturales y no estructurales.

A pesar de un contexto económico, político y social, muchas veces desfavorable, el gasto social destinado a la niñez y adolescencia ha mostrado una tendencia positiva entre los años 2000 y 2005 (UDAPE-UNICEF, 2008b). Sin embargo sus esfuerzos terminan siendo deficientes debido a varios factores. La presentación de este trabajo pretende identificar y visibilizar lo que en un título menciona, *sin querer queriendo* viene realizando en los centros de acogida de la niñez y adolescencia dependientes del estado boliviano, particularmente a un órgano desconcentrado del mismo, denominado SEDEGES (Servicio Departamental de Gestión Social) del departamento Potosino, cuya misión es implementar y coordinar políticas y normas emitidas en el ámbito nacional en temas de género, generacional, familia y servicios sociales, asimismo; además tienen el mandato de desempeñar servicios de atención, administración de centros y hogares, los cuales acogen a la infancia, niños, niñas y adolescentes víctimas de vulneración de sus derechos, además del adulto mayor.

El presente estudio, sin embargo, pretende dar a conocer la labor que cumple el SEDEGES del Departamento Autónomo de Potosí, así como de otras instituciones relacionadas (sean estas parte del estado, instituciones de convenio o privadas) en la restitución de los derechos de la niñez y adolescencia (NNA), pero además las limitantes con las que tropieza y que terminan siendo en un tipo de maltrato; para lo cual se analizan las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

principales características de su organización institucional, sus procesos de planificación, sus recursos financieros y humanos, sus servicios de atención y la coordinación que mantienen con otras instituciones que trabajan en esta temática. El análisis tiene como uno de sus objetivos brindar información que puede contribuir y dar a conocer el trabajo que desempeñan los SEDEGES en esta problemática, a fin de que puedan llevar adelante el ejercicio del control social, es decir, que fiscalicen y evalúen el accionar de estos servicios, promoviendo así una labor más eficiente y transparente de los mismos.

Se espera que el presente documento contribuya de manera importante a la reflexión, conocimiento, la formulación de políticas públicas para prevenir, proteger y atender a las niñas, niños y adolescentes que se encuentran en riesgo de o sufren violencia, cumpliendo simplemente lo que demanda la ley.

Objetivos

Con el objetivo de visibilizar el trabajo de los centros de acogida del estado como parte del estado Plurinacional de Bolivia, particularmente del profesional en Psicología, a fin de contribuir un espacio de reflexión en el diseño de políticas públicas orientadas a beneficiar a la niñez y adolescencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceptual

Breve historia de los SEDEGES

Según los datos identificados en la publicación denominada: “BOLIVIA. La respuesta institucional del Estado a la temática de violencia contra la niñez y adolescencia” publicada en el 2008, manifiesta que los antecedentes históricos se remontan hasta después de la Guerra del Chaco (1932 - 1935), con el hermano país de Paraguay, donde muchos niños, niñas y adolescentes quedaron en orfandad, por lo que se crea el Patronato del Menor y, posteriormente, el Consejo Nacional del Menor (CONAME), ambas instancias encargadas de atender exclusivamente a los niños, niñas y adolescentes sin padres. Tiempo después, en 1971, se crea la Junta Nacional de Desarrollo Social, que en 1982 se constituye en la Junta Nacional de Solidaridad y Desarrollo Social, la cual se encargaba de coordinar el trabajo con las respectivas Direcciones Regionales del Menor (DIRME) de cada departamento. Estas últimas, tenían el objetivo de brindar asistencia social y protección a niños, niñas y adolescentes, aunque su accionar también se extendía a los ancianos.

En el año 1985, se crea la Subsecretaría de Asuntos Generacionales, que en 1997 se reestructura como Viceministerio de Asuntos Generacionales y Familia, en el año 2002, como Viceministerio de los Asuntos del Niño, Niña y Adolescente y, actualmente, como Viceministerio de Género y Asuntos Generacionales, el cual, como cabeza de sector, tiene la misión de definir las políticas y normas nacionales referentes a la equidad de género y al desarrollo integral de niños/niñas, adolescentes, adultos mayores y familia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el año 1992, se creó el Organismo Nacional del Menor, Mujer y Familia (ONAMFA), con la misión de regular, normar, fiscalizar y supervisar las políticas dirigidas a esta población, además tenía la potestad de coordinar con organismos estatales y privados, nacionales e internacionales, en estas temáticas. ONAMFA era una institución técnica descentralizada de la Presidencia de la República, que gozaba de autonomía de gestión económica y administrativa, funcionando con fondos asignados por el TGN (Tesoro General de la Nación) y otros. Este Organismo tenía su domicilio en la ciudad de La Paz, pero funcionaba a nivel nacional, departamental y en las provincias de acuerdo con las necesidades de cada región. Es así que estuvo compuesta por: 1. Directorio Nacional, 2. Presidencia, 3. Dirección Ejecutiva Nacional, 4. Comité Consultivo Departamental, 5. Direcciones Ejecutivas Departamentales y 6. Oficinas a nivel provincial, sectorial y cantonal.

Durante el proceso de descentralización iniciado en el año 1994, el Estado experimentó importantes transformaciones institucionales, confiriendo a las instituciones públicas locales y departamentales mayor poder de decisión, responsabilidades, competencias y recursos. En este marco, se crean los Servicios Departamentales de Gestión Social (SEDEGES) el año 1999, como órganos desconcentrados de las prefecturas, con la misión de aplicar políticas y normas emitidas en el ámbito nacional, en temas de género, generacionales, familia y servicios sociales, además de coordinar programas y proyectos en materia de gestión social. Dentro del Decreto Supremo de creación de los SEDEGES, se establece una unidad de coordinación especial con la función de ejecutar planes, proyectos y programas elaborados por el Despacho de la Primera Dama de la Nación, dirigidos a grupos sociales en riesgo o desventaja.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A partir de las disposiciones antes mencionadas, dejaron de funcionar DIRME y ONAMFA, siendo el SEDEGES la única institución, a nivel departamental, que actualmente aborda la temática de protección y atención a niños, niñas y adolescentes, quedando el Viceministerio de Género y Asuntos Generacionales como cabeza de sector a nivel nacional y las Defensorías de la Niñez y Adolescencia como protectoras de los derechos de esta población a nivel local.

Marco legal

Por Decreto Supremo No 22421 del 22 de marzo de 1996, se crean las Secretarías Nacionales de Servicios Sociales, dentro de la Ley de descentralización Administrativa, se crea la Unidad de Servicio Social dependiente de Gestión Social del Gobierno Autónomo del Departamento. El Servicio Departamental de Gestión Social (SEDEGES) desarrollara sus actividades en el marco de las siguientes disposiciones legales: Ley N° 1654 del 28 de julio de 1995, (Ley de Descentralización Administrativa) y sus reglamentos; Ley N° 1551 de 20 de abril de 1994 (ley de Participación Popular) D.S. 23813 Reglamento Ley de Participación Popular Ley N° 1702 de 17 de junio de 1996 modificaciones a la Ley de Participación Popular; Decreto Reglamentario N° 24447 de la Modificación de la Ley de Participación Popular de 20 de diciembre de 1996; Ley 2026 del código niño, niña y adolescente, de 27 de octubre de 1999, Reglamentado por el Decreto Supremo N° 27443 de 8 de abril de 2004, Ley de Organización del Poder Ejecutivo (LOPE) y sus Reglamentos; D. S. N° 25060 de 2 de junio de 1998 y D. S. 25287 del 30 de Enero de 1999.

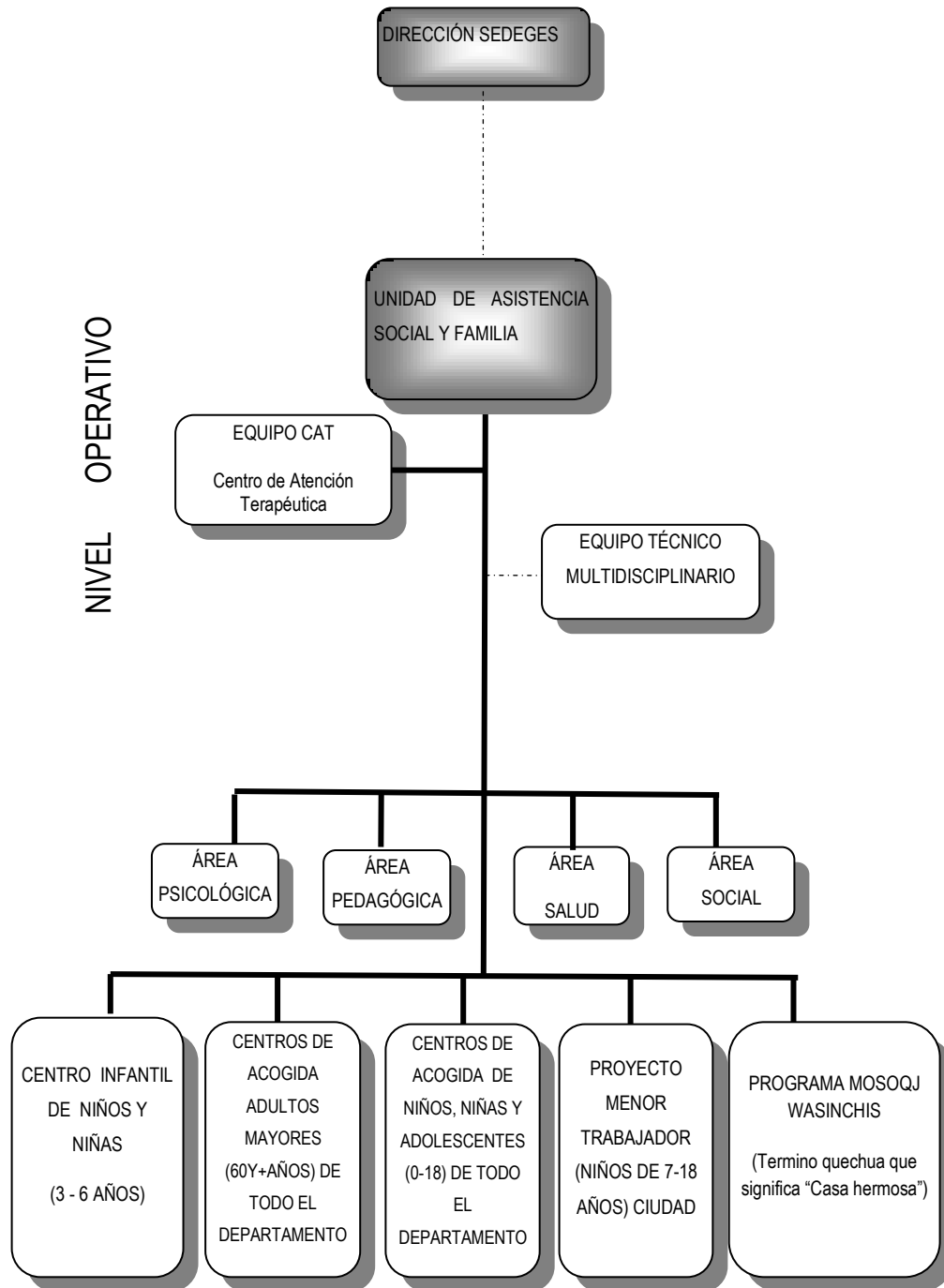
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estructura organizativa del SEDEGES

Desde ese entender los SEDEGES de todo el país ingresan en el servicio de atención integral a la niñez y adolescencia, así como atención a la población adulto mayor. En el departamento de Potosí se crean centros de acogida y otros programas que por su naturaleza no son parte de este trabajo.

Dentro de la estructura del SEDEGES Potosí, se encuentran unidades de atención especializada como: la Unidad Administrativa, Unidad de Coordinación Especial, Unidad de Género y Generacional, Unidad de Asistencia Social y Familia; en esta última se realizará el asentamiento del presente trabajo, aquí su estructura.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Cuadro Nro. 1

Fuente: Revista Institucional SEDEGES 2011.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los programas de atención ofrecidos por los SEDEGES en la temática de VNA, se encuentran a cargo de la Unidad de Asistencia Social y Familia y están compuestos principalmente por dos tipos de programas: i) aquellos dirigidos a la administración de centros y hogares, que acogen a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social, entre los cuales se consideran aquellos que han sido víctimas de violencia; y ii) aquellos destinados a promover la reinserción familiar de los niños, niñas y adolescentes acogidos, ya sea en su familia de origen o en una familia sustituta (adopción).

La administración de centros y hogares, tiene como misión fundamental brindar una atención integral a todos los niños, niñas y adolescentes que viven en estas casas de acogida. Además y partir del esquema (cuadro N°1) es posible identificar que en la actualidad la atención a la niñez ya la adolescencia y como mandato del estado es brindar una atención integral se ha conformado un equipo de profesional (Psicólogos con especialidad clínica en la niñez y adolescencia), pedagogos, un equipo en salud (médicos, enfermeras, odontólogas y nutricionista) y trabajadoras sociales; además de abogados; que debe cumplir con ese designo. En el departamento de Potosí existen 9 centros de acogida, 3 de ellos están presentes en la ciudad capital, 2 en el sur (Tupiza), 1 al norte (Uncía) y 1 al sudoeste (Uyuni). Mismos que realizan sus actividades en coordinación y bajo tutela del equipo Multidisciplinario, que en la actualidad la conforman un pedagogo, un psicólogo y una trabajadora social; durante la gestión 2012 se atendió a una población de 438 niños, niñas y adolescentes resultando un 56% mujeres y 44% varones, según datos de Quevedo (2013).

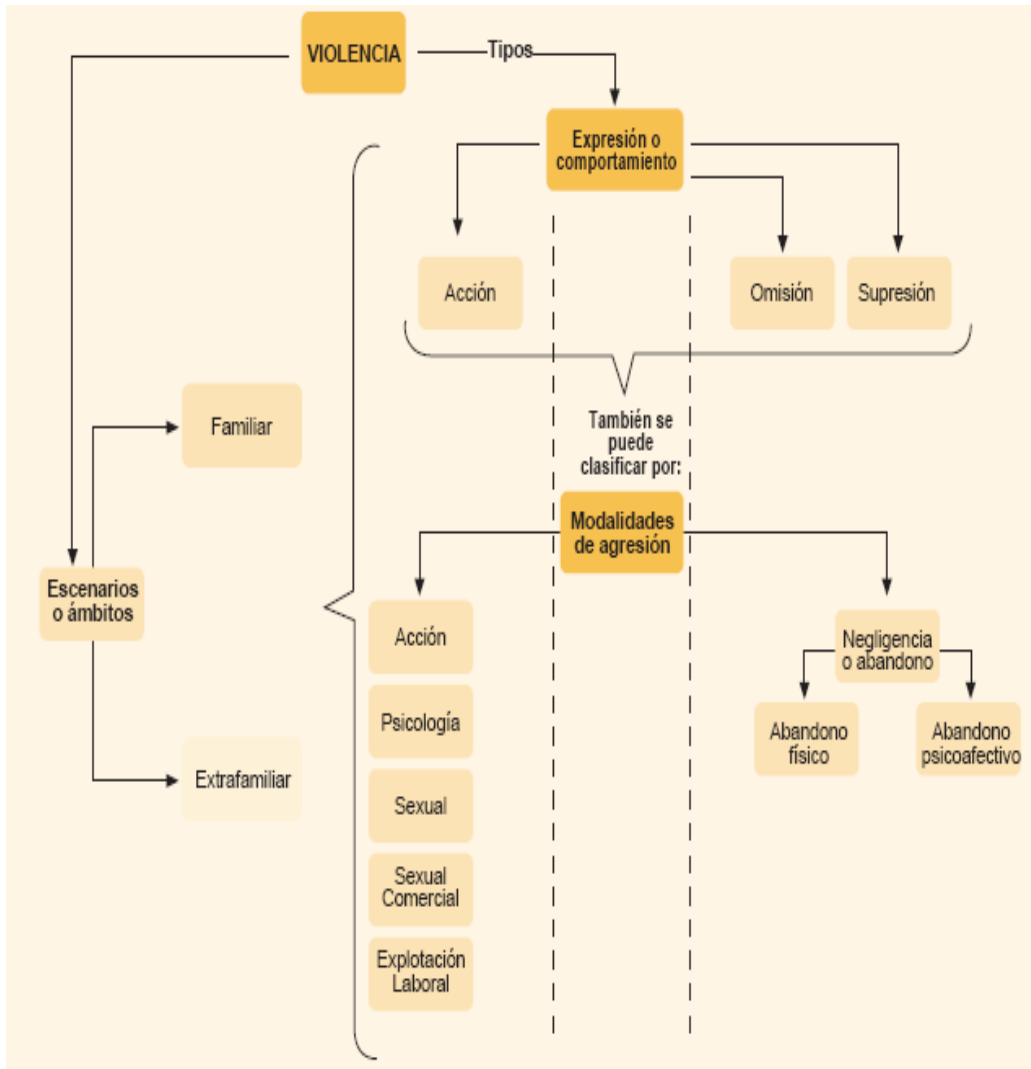
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otro lado se encuentra un equipo de psicólogos y trabajadora social, denominada CEPAT (Centro Especializado de Atención Terapéutica) que tienen el objetivo de atender a víctimas de delitos sexuales a niños, niñas y adolescentes.

La problemática de violencia contra la niñez y adolescencia en los Centros de Acogida en Bolivia

El modo de crianza de los niños, niñas y adolescentes está fuertemente influenciado por la cultura y las tradiciones de cada país. En la sociedad boliviana, utilizar el castigo físico o psicológico como método educativo o de disciplina es una práctica común, que se ha transmitido a través de generaciones en el hogar. Ese es el discurso conocido en los distintos estratos; la practica institucional, tanto privadas, de convenio como del estado; es sin embargo enmarcada en la normativa (y en la normativa actual muchos aspectos terminan siendo ambiguos), y los resultados que aquí muestran resultan sumamente alarmantes por cuanto el estado, a partir de sus instituciones y en este caso de los centros de acogida a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo que debería ser un espacio de protección para la niñez y adolescencia, se ha convertido en el lugar donde ocurren las peores vulneraciones de sus derechos. En el cuadro siguiente (Número 2) se identifica una clasificación de violencia contra la niñez que fue enfocada simplemente a las familias en situación de vulnerabilidad, sin tomar en cuenta a las instituciones vulneradoras de derecho y que sin embargo forma parte invisiblemente del maltrato, en el cuadro número 3, se identifica a aquellas instituciones involucradas en la atención a la niñez y adolescencia, además de sus atribuciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Cuadro Nro. 2

Fuente: Clasificación de la violencia contra la niñez y adolescencia

BOLIVIA. La respuesta institucional del Estado a la temática de violencia contra la niñez y adolescencia 2008 UDAPE-UNICEF (2008a).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA**Principales instancias involucradas en atención a la niñez y adolescencia**

INSTITUCIÓN DEPENDIENTE	INSTANCIAS INVOLUCRADAS	PRINCIPALES ATRIBUCIONES
Del estado	Brigadas de Protección a la Familia (BPF) administración policía boliviana	Auxilio inmediato
Del estado, privadas y de convenio	Centros médicos y educativos	
Del estado	Defensorías de la Niñez y Adolescencia (DNA)	Protección y defensa
Del estado	Juzgados de la Niñez y Adolescencia (JNA)	Medidas preventivas y sanción a los agresores
Del estado, privadas y de convenio	Servicios Departamentales de Gestión Social (SEDEGES)	Atención y apoyo
	ONG y Organizaciones Religiosas	

Cuadro No. 3.

Fuente: Elaboración propia con base a la normativa vigente

Hasta antes del ingreso del actual presidente en ejercicio del estado plurinacional de Bolivia y dada la magnitud de la población en situación de riesgo social a nivel nacional, y debido a limitaciones en los recursos físicos y financieros con las que contaba, los SEDEGES tenían que suscribir convenios con instituciones privadas para la delegación de la administración de algunos hogares (y aún muchos lo siguen haciendo).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por esta razón, existen distintos tipos de administración de los hogares, los cuales responden al grado de involucramiento que tiene el SEDEGES en la administración, dotación de infraestructura, de recursos humanos y financieros y en todos los departamentos analizados se identifican dos modalidades de administración: directa y delegada. En los primeros, el SEDEGES es encargado de proveer todos los recursos físicos (recursos humanos e infraestructura) y financieros necesarios para el funcionamiento del mismo. En los hogares de administración delegada, las funciones de atención han sido transferidas a entidades religiosas o privadas, así como a ONG, las cuales asumen todos los gastos del hogar con excepción de aquellos que son cubiertos por las becas alimenticias que otorga el SEDEGES. De acuerdo a la información recabada, los ítems del TGN (Tesoro General de la Nación) son escasos a pesar de que la población en riesgo social se ha incrementando en los últimos años, por estos motivos existe una sobrecarga de trabajo que recae sobre el personal de los centros de acogida.

En el caso de SEDEGES Potosí, además de la modalidad de administración directa, se realiza una distinción entre hogares de administración delegada y hogares por convenio. Además se encuentran presentes la implementación de varios programas; aquella que se encuentra en relación directa con el presente trabajo es el programa de reinserción familiar, la cual comprende: 1) la reinserción del niño, niña o adolescente a su familia de origen; 2) reinserción a una familia sustituta, 3) adopción nacional, y 4) adopción internacional (esta última en la actualidad no se practica). Para poder realizar la reinserción familiar, estos servicios elaboran los estudios biopsico-sociales (el equipo multidisciplinario; estos informes lo realizan los médicos, psicólogos y trabajadores sociales) que, como su nombre lo indica,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

realizan un análisis exhaustivo del estado físico y psicológico del niño, niña y adolescente, así como de las condiciones socio-económicas de su núcleo familiar.

La información obtenida en los estudios bio-psicosociales, permite trabajar en el fortalecimiento y apoyo familiar, a fin de promover el retorno del niño, niña o adolescente a su hogar, la misma depende exclusivamente del SEDEGES Potosí y está bajo la dependencia de la Unidad de Asistencia Social y Familia.

Metodología

El presente trabajo toma en cuenta las experiencias realizadas en las gestiones pasadas, en cuanto a la sistematización de datos estadísticos, así como las contribuciones del personal, considerada de mayor antigüedad, además de la asistencia técnica de otras instituciones que hacen relación al tema de acogimiento del niño, niña y adolescente. Se establece un procedimiento y posterior análisis de la aplicación de cuadros centralizadores que permitirán arrojar resultados, cuyo análisis corresponde al título de la ponencia.

Centralizadores en cuanto a la atención del profesional en psicología a las demandas que genera la institución y las competencias del mismo en cuanto a la atención y la búsqueda de restitución del derecho a la Niñez y Adolescencia (principalmente la familia); pero además a la participación protagónica en estos centros donde los profesionales en Psicológica son escasos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

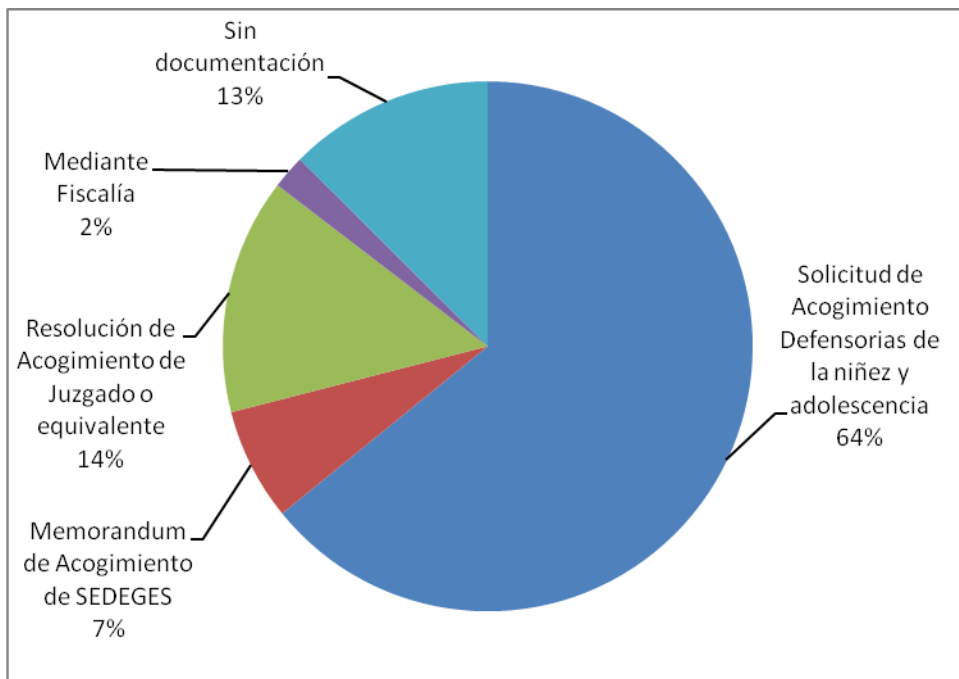
Las limitaciones en la respuesta de los SEDEGES a la problemática de vulneración de derechos de la niñez y adolescencia guardan relación estrecha con características de su organización interna, así como con la coordinación que mantienen con otras instancias involucradas en esta temática. Más allá de los escasos recursos financieros con los que cuentan los SEDEGES, se evidencian falencias en sus procesos de planificación, los cuales se caracterizan, en general por ser poco sistemáticos y organizados, poco dinámicos de un año a otro y poco participativos con relación al personal y a los beneficiarios directos de sus programas. Asimismo, otro de los grandes problemas que enfrenta esta institución es la elevada rotación de su personal y los precarios salarios que reciben, lo cual incide directamente sobre la continuidad y adecuado desempeño de sus actividades, así como sobre el relacionamiento que establecen con otras instituciones para el trabajo conjunto.

Un problema recurrente, es la prolongada estadía de los niños, niñas y adolescentes en estas casas de acogida, lo que responde a procesos judiciales largos y burocráticos, asimismo, es consecuencia de procesos de conciliación lentos, debido al escaso personal dedicado a trabajar en la temática de reinserción familiar. Para identificar el tipo de falencias en cuanto a la documentación con la que ingresan a los centros de acogida, se logró identificar que de 438 menores 55 no presentaban ningún tipo de documentación que respalde su ingreso, pudiendo el mismo ser objeto de demanda con la aplicación de la ley 263 (Ley de trata y tráfico), el cuadro siguiente nos muestra esta realidad. La regularización de documentación, según la ley

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2026 (código niño, niña Adolescente; corresponde a 72 Horas), sin embargo el tiempo que requirió el SEDEGES y en coordinación con otras instituciones para que respalde la permanencia de un menor a un centro de acogida, resultado que de un 100 por ciento solo el 12%, que corresponde a 25 menores eran regularizados en menos de un mes (como dato de referencia) y el 51% que corresponde a 111 menores no se tenía el dato.

Documentación que respalda el ingreso de niño, niña, adolescente a un centro de acogida



Cuadro Nro. 4

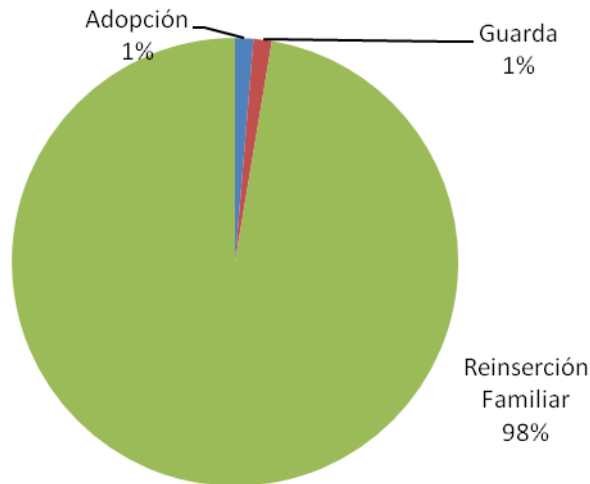
Fuente: Memoria Estadística 2012. Servicio Departamental de

Otro hallazgo fue que durante la gestión 2012 tenía que ver con el grupo familiar del niño niña y adolescente, donde se pudo constatar que el 66% contaba con una familia nuclear (entendiendo que nuclear se refiere a la existencia de padres) y un 53% con familia ampliada y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

un 1% a familia sustituta (adopción). De éste panorama los casos de restitución a la familia, que comprende las acciones que realiza el personal del SEDEGES para que los menores retornen a su familia, los datos reportaron que se realizaron 74 reinserciones, una adopción y una guarda (niños, niñas y adolescentes cuya situación está respaldada por una resolución de acogimiento a un adulto que demuestre competencia, por lo general familiar extenso), éste el cuadro:

Situación de la niñez y adolescencia con respecto a la restitución a la familia



Cuadro Nro. 5

Fuente: Memoria Estadística 2012. Servicio Departamental de

Hablar del derecho a la identidad, resulto también un dolor de cabeza en la restitución del derecho a la niñez y adolescencia, pues se identifico que de toda la población atendida 193,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que corresponde a un 44% menores contaban con carné de identidad y 245, que corresponde a un 56% no tenían. De los mismos, se identificó que 274 que corresponde a un 63% tenían la certificación de nacimiento y 164, que corresponde a un 37% no contaba.

Con respecto al acceso a la salud y a la educación, del total de la población atendida se identificó que un 80%, que corresponde a 300 menores, contaba con acceso a la educación, entre primaria y secundaria, 1% en educación especial, 1% en educación superior. Resultando sorprendente que un 31.5%, que corresponde a 138 menores, no se tenía el dato.

Con respecto al acceso a la salud se identificó 42%, que corresponde a 184 menores, contaba con acceso al seguro de salud y un 53%, que corresponde a 234, no contaba con el debido acceso. El estado al ser responsable de los centros de acogida es de responsabilidad el no negar el acceso a la salud.

Otro hallazgo importante, es la precaria situación de la niñez y adolescencia con capacidades diferentes, los cuales debido a la escasez de recursos humanos y financieros destinados a su atención no reciben terapias de rehabilitación para su reinserción social, por lo que se constituyen en una de las poblaciones más vulnerables.

Además de manifestar que de los 9 centros de acogida, y según normativa todos ellos deben de contar con equipos técnicos (trabajadora social y psicólogo), administradora y educadoras/es, solo en 5 tienen profesionales psicólogos y ninguno con la formación especializada en atención clínica que dote al niño, niña o adolescente de los recursos personales y de apoyo suficientes de acuerdo a su nivel evolutivo, de forma que pueda tener un desarrollo adecuado a pesar de vivir en un entorno no adecuado (“resiliencia”) y que busque reparar las secuelas que la situación de desprotección de la que ha sido víctima.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Además de la formación profesional, observación que es tema de debate. La constante inestabilidad en cuanto a la estancia del profesional, derivó a generar problemas diversos, de los cuales uno de ellos es la desorganización en la estructura de los informes psicológicos, pues no se cuentan con estadísticas de la producción en los centros de acogida en el área de psicológica, particularmente en intervención. Tanto así que desde el año 2008 la Contraloría General del Estado realizó una valoración de los informes psicológicos, donde se tomó una muestra de 94 internos de los centros de acogida de los cuales solo el 16% contaba con informe psicológico actualizado, demostrando que el 84% no lo tenía. Según demanda la ley de la niñez y la adolescencia, estos menores deben contar con informes semestrales; pero la contraloría demostró que el 99% no lo tenía. De los muchos informes psicológicos revisados por esta entidad la mayoría no contaba con un informe completo y uniforme; resultando en un tipo de maltrato en sus derechos.

Hablando de la atención a víctimas de delitos sexuales de las cuales son objeto la niñez y la adolescencia y que el SEDEGES tiene la misión de prestar atención, y a casi una década y media desde la instauración del SEDEGES donde gran parte de la población viene tomando conciencia de las consecuencias que sufren y son víctimas de maltratos físicos, psicológicos y violaciones sexuales. Sin embargo son pocas personas que consideran los alcances psicológicos (daño psíquico) que puedan repercutir a partir de la vulneración de los derechos de la niñez y adolescencia. En estratos judiciales, deben ir contando una y otra vez el maltrato y/o agresión sufrida a las distintas instancias involucradas en la resolución del mismo originando la famosa “revictimización”. Frente a esta problemática se ha tratado de dar soluciones innovadoras como ser la implementación de las denominadas Cámaras de Gesell,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de esta forma, se evita la revictimización de la niñez y adolescencia, pues ésta no necesita relatar varias veces lo ocurrido. En el caso boliviano, recientemente se viene instalando Cámaras de Gesell, en Potosí son ya tres años que resultan pasos anquilosantes, pues a pesar de que las autoridades vienen divulgando la pronta inauguración, aún no se ve el día en que realmente ingrese en funcionamiento. Más aún si no existen profesionales psicólogos con la especialidad clínica, ni la formación en el manejo adecuado de éste instrumento.

Las misiones que se vienen encarando

- Se ha comenzado con la elaboración de una propuesta de cambio y reestructuración del SEDEGES en el sentido de ampliación de servicios que se presta considerando la perspectiva inmersa dentro de la Ley N° 2026 Código Niño, Niña Adolescente que involucra competencias para las gobernaciones y municipios, por cuanto se pretende ingresar con mayor fuerza en la prevención de atención a poblaciones vulnerables.

- También se viene realizando la actualización y elaboración de propuestas del Manual de Funciones y Organigrama trabajo que se encuentra aun en etapa de ajustes, el mismo que va en respuesta de las necesidades que la institución, presenta a la fecha después de un diagnóstico de los servicios.

- Se viene realizando la elaboración de un manual denominado: “Protocolos y procedimientos de Actuación Psicológica en Centros de Acogida en el Departamento Autónomo de Potosí”, bajo la dirección de quien presenta la presente ponencia y en coordinación con los demás psicólogos que quedan en la institución.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Construcción propuesta de sistema de acreditación centros de acogida público y privados; la Elaboración de propuesta del Flujo de Atención Unidad de Asistencia Social y Familia; la Construcción de la Propuesta de un Servicio de Adopciones y restitución del Derecho a la Familia.

Referencias Bibliográficas

Caballero, D. (2000). *Organización de Redes para la Prevención y Atención de la Violencia Intrafamiliar*. OPS/OMS. La Paz - Bolivia.

Contraloría General de la República (CGR) (2005). *Ley 1178. Compendio Normativo*. Segunda Edición. Centro Nacional de Capacitación. La Paz- Bolivia.

Estado Plurinacional de Bolivia. (1994). *Ley 2026, ley de la Niñez y Adolescencia*.

Estado Plurinacional de Bolivia. (2011). *Ley 045, ley contra el racismo y la discriminación*.

Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (2011) *Prevención y control de enfermedades*. La Paz-Bolivia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quevedo, R. (2013). SEDEGES en números: *Memoria estadística 2012*. Manuscrito presentado para publicación ante el consejo institucional para publicación.

UDAPE-UNICEF (2008a). *Bolivia Determinantes de la Violencia contra la Niñez y Adolescencia*. La Paz - Bolivia.

UDAPE-UNICEF (2008b). *Bolivia. Inversión social en la niñez y adolescencia: Un análisis del gasto público social en niveles subnacionales*. La Paz -Bolivia.

UDAPE-UNICEF (2008c). *Bolivia. Derechos y discriminación de género en la niñez y adolescencia. Índice Municipal de Desarrollo de la Niñez y Adolescencia*. La Paz - Bolivia.

LIBRO

**OS CRIMES NO TRIÂNGULO AMOROSO: VIOLENTA EMOÇÃO E
PAIXÃO NA INTERFACE DE PSICANÁLISE E DIREITO PENAL**

Marília Etienne Arreguy

mariliaetienne@id.uff.br

(Brasil)

Dados da autora

Psicóloga formada pela Universidade Federal de Minas Gerais e mestre em Psicologia Clínica pela PUC-Rio. Fez doutorado no Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, tendo obtido concomitantemente o título de doutora na École Doctorale de Recherches en Psychanalyse et Psychopathologie da Universidade de Paris 7 – Denis Diderot. Especialista em tradução de língua francesa pela Universidade Federal Fluminense, atua em traduções orais e escritas na área de psicanálise. Já publicou diversos artigos acadêmicos e concedeu entrevistas a jornais e revistas de grande circulação no Brasil. Atualmente, é professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, coordenando pesquisas multidisciplinares voltadas ao contexto educacional. Atua como psicanalista associada ao Fórum do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro. Com escuta e olhar clínicos, investiga temáticas como impulso criminal,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

passagem ao ato, ciúme, feminilidade, amor, paixão e violência em relações familiares e nas escolas, enfocando o binômio professor-aluno. Traz como pano de fundo de seus trabalhos a literatura e o cinema, de modo a ilustrar as dinâmicas psíquicas e sociais que analisa.

Resenha

Após dois anos de publicação de meu livro, paro para refletir sobre seu impacto e sua função social no Brasil e na América Latina. A sociedade brasileira já avançou um pouco no que concerne ao combate à violência de gênero, como se pode constatar com a pesquisa sobre violência contra as mulheres recém-publicada no Brasil (DATA POPULAR *et al.*, 2013). A pesquisa intitulada *Percepção da sociedade sobre violência e assassinatos de mulheres* mostra avanços no que concerne à conscientização sobre a gravidade da violência de gênero. Por exemplo: o fato de 98% da população brasileira já ter ouvido falar da Lei Maria da Penha (11340/2006) e que 86% das mulheres passaram a denunciar mais os casos de violência contra as mulheres. No entanto, ainda há muito o que se avançar, pois cerca da metade da amostra representativa afirma que “conhece ao menos uma mulher que já foi agredida” (54%), que “a forma como a justiça pune não reduz a violência contra a mulher” e que 56% da amostra “conhece um homem que já agrediu a parceira”. Mais grave ainda: 85% dos entrevistados “concordam que as mulheres que denunciam seus parceiros correm mais riscos de sofrer assassinatos” (*ibid.*, p.2). Portanto, a violência contra a mulher, que representa cerca de 75% dos casos de crimes passionais, ainda é muito forte, sendo necessário ainda muito trabalho para transformar mentalidades e tratar do sofrimento ligado às relações amorosas na atualidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por outra via, em meu livro aponte algumas distorções na percepção cultural das relações amorosas, ao trazer aspectos genealógicos ligados à passionalidade violenta. Ao invés de “isolar variáveis cientificamente”, demonstrei o quanto a violência familiar atinge a todos compondo um sintoma social patriarcal. Não se deve culpabilizar as mulheres pela violência que sofrem, mas é importante pensar na implicação de cada membro da família tem na manutenção de uma cultura patriarcal, avaliando aspectos narcísicos e edipianos, funções inconscientes e arcaicas em jogo na passionalidade. Analisei a complexidade que envolve os crimes passionais e, sobretudo, a responsabilidade coletiva para com o julgamento desses criminosos. Ao lembrar as palavras do psicanalista Jurandir Freire Costa em minha banca, fiquei lisonjeada, por ele considerar que minha tese se trata, acima de tudo, de um debate sobre ética. A perplexidade que causa conceber o fato de que há pessoas que assassinam outras que outrora amavam nos faz refletir sobre as imbricações afetivas nos humanos. O que levaria uma pessoa a matar alguém que já amou ou alguém por quem está apaixonada? Por que a justiça e a sociedade civil consideraram inúmeros assassinatos passionais como se fossem reações “normais” de pessoas “desonradas” por suas(seus) companheiras(os)? Por que destruir a vida de um/a suposto/a “rival”?

Para responder a essas questões, procurei construir o conceito de “crimes no triângulo amoroso”, no intuito de lançar luz sobre as condições inconscientes arcaicas na origem da família e nas relações sociais que geram possíveis formações psicopatológicas de um sujeito e de uma cultura passionais. O caminho traçado neste livro visou, em especial, produzir um aporte crítico para o campo jurídico acerca do controverso termo “violenta emoção”, presente no Código Penal vigente no Brasil desde 1940 (CPB/1940).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os crimes passionais remetem a experiências afetivas dadas nos conflitos vividos nas primeiras relações da infância do *sujeito que vem a se tornar um criminoso agressor*.

Qualquer índice de “previsibilidade”, no entanto, só pode ser traçado *a posteriori*, ou seja, a partir de uma análise retrospectiva que tenha como foco a elaboração e reparação da tragédia passional e, jamais ser “aplicado” no sentido de “prever” quem será ou não criminoso. Isso poderia acarretar preconceitos e, inclusive, estimular políticas de controle totalitárias. Ao invés de “prever”, é necessário “rever” no sentido de reparar. Com conhecimento de causa, a reparação emocional e linguageira do ato transgressivo criminoso pode constituir uma forma prévia ao próprio crime, na medida em que um trabalho psíquico ponha a palavra em circulação entre os sujeitos do “casal violento”, criando novos desfechos para uma situação de passionalidade impulsiva. Ao falar sobre o assunto, podemos mudar uma cultura baseada no romantismo e no culto à paixão.

Tendo como base uma corrente de pesquisa em psicanálise que vê o inconsciente enquanto expressão da cultura, foi necessário mapear o cenário sociohistórico em que os crimes passionais se constituem, sobretudo, quando se consideram as transformações no contexto das relações amorosas, por um lado, e o incremento e a reincidência da criminalidade violenta, por outro.

Vislumbrar as raízes míticas da família nuclear monogâmica, as origens dos conceitos de paixão e emoção, ambos combinados em *approches* de diferentes correntes teóricas, permitiu estabelecer as bases culturais em que eclodem os homicídios passionais, trazendo elementos para avaliar as interpretações acerca da “violenta emoção”, especificamente em delitos envolvendo casais.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aprofundei os estudos nos determinantes psíquicos do ato e seus efeitos no sujeito que agride seu objeto de amor e/ou rival. Apenas conhecendo a história dos crimes passionais e, conseqüentemente, a história do criminoso, se torna possível elaborar meios de compreensão e julgamento desses casos. O trabalho em equipes multiprofissionais e do papel de psicanalistas e psicólogos no meio jurídico é fundamental, na medida em que o sujeito violento precisa ser contido, mas também compreendido e escutado, e não simplesmente punido e “eliminado” no desastroso sistema penal. Nesse sentido, meu trabalho se identifica com uma criminologia crítica (Zafaroni, 2005; Batista, 2004), ao buscar saídas mais satisfatórias do que a punição, sem negligenciar a responsabilidade subjetiva, nem tampouco social, em qualquer conduta considerada criminosa. Afinal, o criminoso passional é um produto do seu meio.

No primeiro capítulo, trouxe definições sobre as diferenças entre os conceitos de emoção e paixão no cânon filosófico para afinar o entendimento dos mesmos dentro dos campos disciplinares, jurídico e psicanalítico. Foi necessário explicitar a que sistema teórico-prático cada termo utilizado na definição de um “tipo” criminal se filia, qual campo epistêmico representa e o que essas definições produzem no plano social. A adoção prioritária de um termo, muitas vezes, significa a cegueira para toda uma reflexão referendada por outra escolha semântica. Nesse sentido, a hegemonia atual da palavra “emoção” pode ser perigosa pelo imediatismo com que trata problemas permanentes, antes designados pelas mais variadas nuances das “paixões”.

As visadas particulares de cada campo de saber sobre a emoção conduzem a caminhos distintos e a procedimentos por vezes antagônicos. Há certa incompatibilidade entre a punição (ou não) de uma conduta emocional e o tratamento mental ligado aos transtornos perenes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trazidos pelas paixões. Punir ou tratar? Como lidar com essas questões, se, além da larga ineficácia dos procedimentos penais atuais em “readaptar” o criminoso para a vida em sociedade, ainda existe uma grande obscuridade em diferenciar os conceitos de normalidade, criminalidade e loucura no que tange às noção de emocionalidade e passionalidade violentas?

Assim, no primeiro capítulo, optei por um mapeamento dos saberes que se prezam a elucidar a criminalidade passional violenta, buscando como fio condutor os termos : emoção violenta, paixão e crime. Apresentei também algumas estatísticas que revelam a pregnância de crimes passionais ainda hoje, bem como sinalizei as dificuldades de se elucidar o que seria um “tipo” criminal passional. Afinal, a própria condição passional dos seres humanos, inerentemente agressiva, extrapola qualquer tipificação penal mais estrita. Ainda no primeiro capítulo, propus uma reflexão de cunho metodológico, apresentando os procedimentos investigativos adotados e as vicissitudes de um objeto transdisciplinar, que ultrapassa em muito as fronteiras de um único saber e convoca diferentes profissionais para lidar com um problema a ser regulado pela justiça criminal.

No segundo capítulo, procurei ressaltar as origens míticas da regulação dos interditos sexuais, fazendo uma alegoria a partir do mito do Minotauro, a fim de enfatizar os desdobramentos na fantasia coletiva acerca da, ora trágica, ora jocosa, alcunha de “corno”, derivada nos termos “chifrudo”, “galhudo”, “guampudo” e, sobretudo, na expressão “corno manso”. Expressão típica de um estigma cultural, a alcunha leva à suposição de que seria “justo” recorrer ao crime passional como vingança contra o adultério. Nessa análise, recorri a autores da antropologia social como Erving Goffman e Marcel Mauss para apontar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comportamentos culturais ritualizados e a exigência coletiva de certas expressões emocionais estereotipadas, como por exemplo, a vingança da infidelidade em casais. Também busquei inspiração em alguns ensaios sociológicos de Georg Simmel e Friedrich Engels no intuito de demonstrar alguns avatares socioeconômicos no fundamento do laço conjugal. Com Michel Foucault, abordei a lógica da família nuclear burguesa, traçando os dispositivos de sexualidade e de aliança que sustentam a exigência de exclusividade da circulação da libido na esfera doméstica.

O “bom direito” do criminoso (Mijolla-Mellor, 1993) ou o “direito de matar” (Katz *et al.*, 1997) na esfera privada foi atribuído ao sujeito passional à proporção que era visto como justiceiro. Tal concepção se funda numa cultura que não tolera a livre expressão da sexualidade. Assim, a regulação da família monogâmica tem bases míticas e culturais que fomentam a exclusividade da relação amorosa baseada em interditos que vêm a assegurar não só uma economia patriarcal, mas também certa “economia psíquica” em que o ser amado é tido como “posse subjetiva”, correlata à “propriedade privada”. O “bom direito” de um homem em “possuir” uma mulher e o direito de uma mulher de ser “sustentada” por um homem provedor coloca a manutenção da família nuclear acima do bem e do mal. A expressão livre da sexualidade importa menos do que o respeito às regras rígidas e repressoras, já que uma conduta dita desonesta no campo afetivo-sexual pôde assegurar a impunidade de criminosos passionais, principalmente, quando se tratava de homens. A ausência de punição, muitas vezes, ainda acontece, o que representa uma espécie de *retorno do recalcado* do mal-estar cultural em relação ao amor, expresso em decisões judiciais retrógradas ou mesmo na morosidade na execução das penas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Assemelhando os crimes de honra aos passionais, teorizei, ainda no segundo capítulo, sobre a transposição da justificativa do crime pelo imperativo da “honra ultrajada” para a ênfase no modelo que apela para o “orgulho narcísico ferido”, sinalizando uma tendência psicologizante crescente. Honra, vergonha e narcisismo não são fatores facilmente isoláveis entre si. Assim, há um risco de confundir os pesos e as medidas atribuídos a esses afetos no crime passional. Na literatura acadêmica que retrata casos julgados no fim do século XIX, início do século XX, foi possível constatar que ideais culturais conservadores asseguraram julgamentos complacentes, pautados em preconceitos que aparecerem na letra da Lei, em Códigos Penais de diversos países.

No terceiro capítulo, fiz um levantamento histórico das formulações penais sobre emoção e paixão violentas na modernidade, bem como das controvérsias sobre o julgamento dos criminosos passionais no Brasil, traçando comparações com leis antigas e atuais da França e da Argentina. As transformações históricas no julgamento dos passionais foram bastante polêmicas e produtivas, mas não eliminaram de todo a precariedade na solução desses crimes, de modo que a lei mais parece representar um sintoma social, ou seja, uma espécie de mal-estar cultural perene, embora suas formulações tenham sido bastante alteradas no decorrer dos tempos, sobretudo nos finais de século XIX e XX, e no início do século XXI. Também no terceiro capítulo, remontei às teorias de autores clássicos da criminologia que investigaram as características da personalidade dos criminosos passionais como, Cesare Lombroso e Enrico Ferri, autores paradigmáticos que defenderam a hipótese de que uxoricidas seriam sujeitos normais. Por outro lado, León Rabinowicz e Etienne De Greeff, criticaram veementemente essa postura. As teorizações sobre a criminalidade passional no contexto europeu produziram

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ecos nas formulações do código brasileiro, havendo um período de efervescência nas discussões entre intelectuais no início do século XX, tanto do campo médico quanto jurídico, representados por autores como Heitor Carrilho, Roberto Lyra, Evandro de Moraes e Dunshee Abranches, todos com pontos de vista discordantes. Tais discussões fomentaram a construção das normas acerca da “violenta emoção por provocação injusta” presentes no Código Penal Brasileiro (1940).

Tomados em conjunto, os artigos que se referem à “violenta emoção” e aos critérios de imputabilidade no Brasil, hoje, carregam algumas contradições patentes, principalmente no que concerne a um critério temporal associado à suposta “normalidade” de um sujeito que comete um ato criminal. Se o crime por ímpeto é normal, então, a sociedade é doente. No artigo 121, parágrafo único do CPB (1940), existe uma cláusula que pode objetivamente diminuir a pena de criminosos passionais, caso hajam “sob domínio da violenta emoção logo após a injusta provocação da vítima”. Essa cláusula é usada para abrandar as penas em situações de flagrante adultério, porém, dificilmente uma pessoa pega seu parceiro sexual em flagrante ato de infidelidade e está preparada imediatamente para assassinar. A lei enquanto ideal normativo precisa contestar essa hipótese e não dar o aval. Afinal, dependendo das características da subjetividade de cada um, pode haver o “arrebato momentâneo” ou não. Aqui reside o ponto nevrálgico em que a teoria psicanalítica pode contribuir ao plano jurídico, ao abordar o sintoma passional num plano intersubjetivo, ou seja, no entrelaçamento de aspectos psíquicos e sociais, conscientes e inconscientes, na relação entre o réu e a vítima, entre o sujeito atual e sua história de vida. O tempo da ação é totalmente abstrato, pessoal, intransferível e sua relação com a subjetividade não se reduz a um “tipo criminal”. Nesse

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentido, a investigação a partir da psicanálise vem borrar as certezas presentes na prática penal, produzindo uma polêmica produtiva.

Como nem o “singular”, nem o “circunstancial”, nem tampouco o “cultural” podem ser denegados na composição da emoção violenta em crimes passionais, a visada sobre a temporalidade subjetiva inconsciente se fez necessária. Passei então a usar exemplos literários e cinematográficos, além de alguns casos célebres na história atual do crime passional no Brasil, para demonstrar como a temporalidade inconsciente do criminoso representa o inefável da tentativa objetivar a relação entre normalidade e tempo do crime. Apontei ainda as tentativas legais atuais de prevenir e minimizar a violência familiar e, sobretudo, os avanços no combate à violência contra mulher. Explorei ainda alguns detalhes técnicos presentes nos “jogos processuais” que podem levar, ainda hoje, a julgamentos tendenciosos, salientando a necessidade de levar em conta a atenuação em situações de “violenta emoção genérica” e eliminar o uso do “privilégio” de diminuição de pena quando se tratar da violenta emoção.

Ainda no quarto capítulo, apontei algumas formulações oriundas da nosologia psiquiátrica acerca da passionalidade e de sua aproximação com a metapsicologia freudiana. O psicanalista Daniel Lagache teve um papel preponderante nessas teorizações. O criminoso passional, outrora dito normal e, posteriormente, sinônimo de “monstro” narcísico, pode ser inscrito dentro de categorias psicopatológicas que vão desde a erotomania e a paranóia de ciúme até os estados-limites, em que a função narcísica estaria seriamente prejudicada. As discussões psicanalíticas sobre a atemporalidade do ato passional associada a um diagnóstico diferencial foram remetidas, sempre que possível, ao ordenamento jurídico sobre a violenta emoção. Por fim, concluí o quarto capítulo com uma crítica às novas práticas neurocientíficas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que buscam na definição neurofisiológica sobre as emoções e no mapeamento cerebral de certas regiões e sistemas cerebrais – com destaque para o lóbo pré-frontal e para o sistema límbico - um enquadramento biológico para o comportamento criminal. Nesse sentido, alertei sobre os riscos que o uso de técnicas de imageamento cerebral no contexto jurídico podem representar.

No quinto capítulo, procurei salientar alguns conceitos importantes para se compreender a criminalidade no triângulo amoroso. Abordei alguns aspectos da criminalidade passional em geral, na medida em que isso extravasa do plano familiar para a violência cotidiana. Para tanto, tracei as definições básicas freudianas ligadas à triangulação edipiana, ao conceito de *passagem ao ato* e à noção de *inquietante estranheza (Unheimlich)*. Finalmente, concluí o quinto capítulo tecendo considerações sobre as noções de *continuidade, descontinuidade, sacrifício e experiência interior* presentes no texto *O erotismo e a transgressão* de Georges Bataille. Esses conceitos foram relacionados a importantes descrições freudianas e winnicottianas acerca do *fenômeno passional*, também reelaboradas por Mijolla-Mellor (2004).

Enfim, o trabalho foi concluído na medida em que se pôde relacionais fenômenos psíquicos arcaicos aos aspectos inconscientes impulsivos presentes na passagem ao ato criminal. Sem tentar esgotar o vasto tema da passionalidade violenta, de todo modo, foi possível criar alguns subsídios para se investigar e julgar os casos jurídicos, bem como os casos clínicos ligados à tentativa de totalização do amor e da posse do outro que possam culminar em agressões ou no assassinato no âmbito do triângulo amoroso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introdução

O presente livro é fruto da tese de doutorado da autora. Apresenta os antecedentes históricos das normas penais que versam sobre a violenta emoção em crimes passionais, interpretadas à luz de conceitos psicanalíticos, filosóficos e de contribuições da antropologia social acerca da eclosão e do julgamento de crimes na esfera amorosa no Brasil. As transformações históricas nos Códigos Penais indicam uma transposição da antiga indulgência em relação aos criminosos ao atual aumento das penas, sobretudo nos crimes contra a mulher. Justificar ou punir crimes sob a rubrica da “violenta emoção”, quando se refere à esfera amorosa, representa um sintoma social. Entretanto, ainda vige um conjunto de artigos que versa sobre a violenta emoção no Código Penal Brasileiro, o que por ventura tanto pode servir à diminuição objetiva quanto à atenuação subjetiva da pena em crimes envolvendo casais. Essa prerrogativa também pode ser aplicada quando a/o ré/u sofre de privações sociais e psíquicas de modo prolongado, gerando uma polêmica a respeito da figura jurídica da semi-responsabilidade. Como pano de fundo à apresentação das normas penais e das históricas injunções e controvérsias no julgamento de crimes passionais - entendidos como *crimes de exceção* - foram feitas considerações de modo a buscar compreender a motivação subjetiva e a dinâmica psíquica envolvida na passagem ao ato passional. O enfoque no estudo psicanalítico historicizado do tema assevera a necessidade de realçar tanto a responsabilidade subjetiva ligada à atualização de um potencial psicopatológico, mas, também, a responsabilidade social em relação aos crimes passionais, no sentido de propiciar melhor entendimento dos aspectos inconscientes e culturais inerentes a esses crimes.

Referencias Bibliográficas

Arreguy, M. (2008). *Os crimes no triângulo amoroso: uma discussão psicanalítica sobre o conceito de violenta emoção no Direito Penal Brasileiro*. Tese de doutorado (orientador: Benilton Bezerra Jr.). Rio de Janeiro. Instituto de Medicinal Social. UERJ.

Arreguy, M. E. A leitura das emoções e o comportamento violento mapeado no cérebro. *Physis, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, Dez. 2010*. Disponível na Internet: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312010000400011&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 02 Set. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312010000400011>.

Arreguy, M. E.; Garcia, C. A. Ausência de ciúme como um ideal cultural: reflexões clínicas sobre a fragilidade subjetiva frente ao amor na atualidade. *Physis, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, Junho 2012*. Disponível na Internet: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312012000200019&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 02 Set 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312012000200019>.

Batista, Nilo. (2004). A lei da margem. Palestra proferida na *III Jornada do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos*, abril de 2004.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bourdieu, P.(1998). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

Buddell, R. (2001). *Crimes of Passion: Should they be distinguished from the offence of murder in England and Wales?* Dissertation for Master's Degree in Criminal Justice Studies, UK: 2001. Disponível em: <http://web.ukonline.co.uk/ruth.buddell/chapter2.htm> Acesso: 06 Jan. 2006.

Código Penal Brasileiro. (1940). Gomes, L.F. (Org.). São Paulo: RT, 2005.

Correa, M. (1983). *Morte em família: representações jurídicas de papéis sexuais*. Rio de Janeiro: Graal.

Correa, M. (2002). Justiça está menos machista. *Entrevista concedida a Maria Teresa Costa*. Cosmo Especial. Campinas: Correio Popular, 20.10.2002. Disponível em: www.cosmo.com.br/especial/cosmo_especial/2002/10/20/materia_esp_42743.htm. Acesso: set. 2003.

Data Popular; Instituto Patrícia Galvão. *Percepção da sociedade sobre violência e assassinatos de mulheres*. 2013.

De Greeff, E. (1942). *Amour et crimes d'amour*. Bruxèles: Charles Dessarts, 1973.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Eluf, L. N. (2003). *A paixão no banco dos réus – Casos passionais célebres*. 2. ed. São Paulo: Saraiva.

Foucault, M.. (1974-1975). *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Freud, S. (1906). A psicanálise e a determinação dos fatos nos processos jurídicos” in Edição Standard Brasileira das *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (ESB), V.XI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1910). “Contribuições à Psicologia do Amor I” in *ESB*, V. XI RJ: Imago, 1996.

Freud, S. (1911). “*Relato autobiográfico sobre um caso de Dementia Paranoide*” in *ESB*, V.XI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S. (1912). “*Contribuições à Psicologia do Amor II*” in *ESB*, V. XI RJ: Imago, 1996.

Freud, S. (1916a). “*Alguns tipos de caráter encontrados no trabalho psicanalítico*” in *ESB*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Freud, S.(1919). “O estranho” in *ESB*, V.XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S. (1919a). “Uma criança é espancada” in *ESB*, V.XVII, RJ: Imago, 1996.

Freud, S.(1920). “Além do princípio de prazer”. Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente in *Obras Psicológicas de Sigmund Freud*, V.2, Rio de Janeiro: Imago, 2004.

Freud, S. (1929). “O mal-estar na civilização” in *ESB*, V. XXI, RJ: Imago, 1996.

Freud, S. (1931). “Tipos libidinais” in *ESB*, V.XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Houel, A., Mercader, P. (2003). *Crime passionnel, crime ordinaire*. Collection Sociologie d’aujourd’hui. Paris: PUF.

Katz, J.; Rehm, M-C.; Wacquant, L.. Le droit de tuer. *Actes de la recherche en Sciences Sociales*, 120, 1997, pp. 45-59.

Lacan, J. (1950). “Introduction théorique aux fonctions de la psychanalyse en criminologie”. In *Écrits*, (p. 125-149). Paris: Seuil, 1966.

Mijolla-Mellor, S. (1993). “Le bon droit” du criminel. *Topique. Revue Freudienne*, n.52. Paris: Dunod, pp.141-162.

Mijolla-Mellor, S. “O fenômeno passional”, in *A necessidade de crer: metapsicologia do fato*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

religioso, pp. 105-115. São Marcos: Unimarco Editora, 2004.

Narvaz, Martha (2009). “A Lei Maria da Penha e as políticas públicas de atenção à violência contra as mulheres”. *Projecto – Centro Cultural e de Formação*. Disponível em: <http://www.projecto-psi.com.br/artigo.php?id=482> Acesso: 29/07/2009.

Ordenações Filipinas. Do marido que matou sua mulher, por a achar em adultério, *Livro 5, Título 38*. Disponível em: www.uc.pt/ihti/proj/filipinas.htm . Acesso: ago. 2004.

Rinaldi, A. (2004). *A sexualização do crime no Brasil: um estudo sobre a criminalidade feminina no contexto de relações amorosas (1890-1940)*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social, Univ. Estado do Rio de Janeiro/UERJ.

Tinôco, Antonio Luiz Ferreira. *Código Criminal do Império do Brasil anotado. História do Direito Brasileiro*. Direito Penal. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.

Vanneau, Victoria. *L'amour aux assises: histoire du crime passionnel devant la Cour d'assises de la Seine à la fin du 19ème siècle*. Paris: L'auteur, 2001. Mémoire DEA: Université Paris 2 – Assas.

Zaffaroni, Eugenio R. (2005). Buscando o inimigo: de satã ao Direito Penal Cool. In Menegat, M., & Neri, R. (Orgs.), *Criminologia e Subjetividade*. Rio de Janeiro: Lumen Juris.

EJE III: PSICOLOGÍA CLÍNICA Y EDUCACIONAL



**PROPENSIÓN A APREDER Y PROCESOS DE MEDIACIÓN
¿ESCOLAR O EDUCATIVA?: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS
CON LA CULTURA DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA**

Eduardo Enrique Sandoval Obando. Doctorado en ciencias humanas.

Mención discurso y cultura

Universidad austral de Chile

eduardo.sandoval.o@gmail.com

Resumen

La escuela como construcción sociocultural, se ha visto profundamente cuestionada en la posmodernidad al resistirse a las transformaciones sociales que han surgido en esta época, reproduciendo anacrónicamente los modelos ideológicos y socioeconómicos imperantes, los cuales profundizan las diferencias sociales en lugar de resolverlas, transformándose en un instrumento de poder al servicio de las clases dominantes (Althusser, 1988). Todo esto ha repercutido en la cultura, generando profundas contradicciones entre el sujeto en proceso de escolarización y la escuela (como representante del aprendizaje formal), producto del mantenimiento de prácticas pedagógicas basadas en la disciplina y la instrucción autoritaria, los cuales se convierten en un tipo de violencia simbólica, al imponerse arbitrariamente modos de pensar, enseñar y relacionarse, que homogeneizan y coartan la riqueza cultural de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los estudiantes, y por ende, el desarrollo de su propensión a aprender, adquiriendo saberes descontextualizados y carentes de sentido para el propio niño.

En palabras de Bourdieu y Passeron (1977), la escuela perpetúa un conflicto cultural al garantizar una socialización diferencial, no uniforme, que mantiene una distribución desigual del capital cultural. Esto se explica debido a que la escuela entrega conocimientos a la clase dominante, quienes gozan de una menor deprivación sociocultural para obtener el máximo beneficio del conocimiento, en desmedro de las clases dominantes quienes encuentran mayores obstáculos para la satisfacción de sus necesidades.

De acuerdo a lo anterior, es posible concebir a la escuela como un espacio de mediación y transformación sociocultural permanente, en el cual los estudiantes experimentan modificaciones cognitivas diversas y complejas, hasta que son sometidos a los procesos de escolarización, donde estas potencialidades comienzan a normarse por la cultura escolar planificada, individualista y rígida que determina cuándo, cómo y qué es lo que deben aprender.

Creemos necesario desarrollar un estudio que sea capaz de dar cuenta de una teoría general de la mediación cognitiva de adolescentes infractores de ley, estableciendo relaciones con la cultura al ser esta un espacio de construcción de la identidad, sentido y conocimiento para sus miembros. De tal modo que nos centraremos en interpretar y explicar cómo acontecen los procesos en que estos jóvenes propenden a aprender dentro y fuera del aula de clases, la identificación de patrones que caracterizan su propensión a aprender y en caracterizar los procesos de mediación que se despliegan en la interacción con otros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodológicamente, la investigación se desarrollará desde un enfoque interpretativo cualitativo; el cual explorará, descriptiva e interpretativamente la propensión a aprender y los procesos de mediación que despliegan estos adolescentes en Valdivia. Para ello, se utilizarán como técnicas de recolección de datos, la observación participante y entrevista temática (durante 2 años); realizando un análisis de contenido de los mismos, por medio del apoyo herramienta informática Atlas Ti.

Como resultados esperados, pretendemos descubrir cómo se manifiesta la propensión a aprender de estos jóvenes, abrir este estudio hacia la cultura y desarrollar una perspectiva sociocultural que sea capaz de recuperar el carácter holográfico del conocimiento y la función cultural de la escuela.

Palabras claves

Propensión a aprender, procesos de mediación, aprendizaje, cultura.

Introducción

Al intentar comprender y explicar los procesos que ocurren diariamente dentro de la escuela, inevitablemente nos encontramos con la cultura, debido a que históricamente han mantenido relaciones conflictivas entre sí, debido a que la escuela se le asignó el papel de transmitir las normas esenciales a los niños y niñas que se escolarizan para prepararlos hacia la vida adulta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y puedan convertirse en entes productivos. Así, la función de la escuela por excelencia se convierte en transmitir la cultura a la población infantil, para integrarlos en la sociedad, sembrando la ilusión de este sistema como mecanismo de movilidad social.

Sin embargo, desde la Revolución Industrial la escuela fue paulatinamente adoptando una estructura asimétrica y jerárquica entre sus miembros, asegurando para unos pocos el acceso a la creación del conocimiento, en cambio, para las masas, sólo niveles de enseñanza básicos y homogeneizadores que les permitiera ser útiles y productivos a las industrias. Asimismo, el profesor se instaló como el protagonista en los procesos de enseñanza impartidos, siendo el dueño del conocimiento por excelencia y a la vez, la figura de autoridad encargada de transmitir este inmenso saber a los estudiantes, quienes pasivamente eran los receptores de esta enseñanza por medio de la observación, la repetición y la copia; provocándose una profunda ruptura entre esta dinámica de enseñanza – aprendizaje y los agentes socializadores primarios (familia y comunidad de origen por ejemplo) que impulsaban la libertad, la autonomía y la exploración en los infantes. Por ello, la escuela debió instalarse con firmeza ante estas dinámicas culturales para representar la acción del Estado sobre los niños, de manera que pudieran someterse a sus requerimientos y al modelo económico imperante (capitalismo), generándose profundas disociaciones entre las demandas socioculturales y la escuela, como reproductora de las desigualdades sociales (Foucault, 1996) al promover dramáticamente un contexto inundado de incomunicaciones e incomprensiones entre los estudiantes y los profesores, por medio de prácticas pedagógicas coercitivas que reducen el aprendizaje a una calificación (olvidando el proceso), castigando la curiosidad, la exploración, la colaboración y la creatividad por ejemplo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En palabras de Bourdieu y Passeron (1977), la escuela perpetúa un conflicto cultural al garantizar una socialización diferencial, no uniforme, que mantiene una distribución desigual del capital cultural. Esto se explica debido a que la escuela entrega conocimientos a la clase dominante, quienes gozan de una menor deprivación sociocultural para obtener el máximo beneficio del conocimiento, en desmedro de las clases dominantes quienes encuentran mayores obstáculos para la satisfacción de sus necesidades. Pero ¿Por qué la Escuela opera así? ¿La escuela es para todos Igual? ¿Por qué la escuela se ha mantenido tan estática y pasiva frente a las transformaciones de la sociedad?

De acuerdo a lo anterior, es posible concebir a la escuela como un espacio de mediación y transformación sociocultural permanente, en el cual los estudiantes experimentan modificaciones cognitivas diversas y complejas (dado que la plasticidad cerebral con la que cuentan, les fluye desde el nacimiento de manera autoorganizada y polifacética), hasta que son sometidos a los procesos de escolarización, donde estas potencialidades comienzan a normarse por la cultura escolar planificada, individualista, sistemática y rígida que determina cuándo, cómo y qué es lo que deben aprender los niños.

Por ello, creemos que es necesario desarrollar un estudio desde una perspectiva crítica que sea capaz de dar cuenta de una teoría general de la mediación cognitiva de los adolescentes infractores de ley (privados de libertad dentro del CIP CRC Valdivia), estableciendo relaciones con la cultura al ser esta un espacio de construcción de la identidad, sentido y conocimiento para sus miembros. De tal modo que nos centraremos en interpretar y explicar cómo acontecen los procesos en que estos adolescentes propenden a aprender dentro y fuera del aula de clases, la identificación de patrones que caracterizan su propensión a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprender y en caracterizar los procesos de mediación que se despliegan en la interacción con otros insertos en un contexto privativo de libertad.

Metodológicamente, la investigación se desarrollará desde un enfoque interpretativo cualitativo; el cual explorará, descriptiva e interpretativamente la propensión a aprender y los procesos de mediación que despliegan estos jóvenes al interior de un centro privativo de libertad del SENAME. Para ello, se utilizarán como técnicas de recolección de datos, la observación participante y entrevista temática (durante 2 años); realizando un análisis de contenido de los mismos, por medio del apoyo herramienta informática Atlas Ti.

Como resultados esperados, pretendemos descubrir cómo se manifiesta la propensión a aprender de estos jóvenes, abrir este estudio hacia la cultura y desarrollar una perspectiva sociocultural que sea capaz de recuperar el carácter holográfico del conocimiento y la función cultural de la escuela.

Objetivo general

Interpretar y explicar los procesos en que acontece la propensión a aprender de los adolescentes infractores de ley privados de libertad, dentro de los procesos de escolarización.

Objetivos específicos

- Explorar y describir la manera en que los adolescentes infractores de ley, propenden al aprendizaje a través de procesos de mediación dentro de la escuela.
- Distinguir y explicar los ambientes en que estos adolescentes propenden al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendizaje por medio de procesos de mediación (escolar / educativa / cultural).

- Identificar y describir las funciones cognitivas que desarrollan estos jóvenes, durante los procesos de mediación.
- Identificar y explicar los elementos constitutivos de la propensión a aprender de estos jóvenes, en los diversos ambientes en que se desenvuelven.

Proponer y describir alternativas Psicoeducativas, para estos adolescentes, gracias a su propensión a aprender y los procesos de mediación que despliegan, que permitan contribuir a su desarrollo y al de la sociedad.

Marco teórico conceptual

En la presente investigación se pretende interpretar y explicar cómo acontecen los procesos en que los adolescentes infractores de ley propenden a aprender dentro de los procesos de escolarización en los cuales se insertan al interior de un centro privativo de libertad y los procesos de mediación que despliegan dentro de la escuela, a partir de sus propios discursos, valoraciones, percepciones y experiencias, surgidas dentro del sistema escolar formal de la Comuna de Valdivia.

Una investigación de este tipo representa un área desconocida y escasamente investigada desde las Ciencias Sociales y Humanidades, porque tradicionalmente son guiados en su mayoría por la lógica cartesiana dominante, que fragmenta y oculta las profundas contradicciones que se generan entre el individuo y los aparatos del Estado (la escuela, como institución formal de aprendizaje por ejemplo), los cuales buscan mantener el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

status quo y el máximo beneficio de aquellos que gozan de un capital cultural inicial. El desafío de este estudio radica en incorporar de manera transversal una perspectiva crítica y compleja, capaz de superar las concepciones dicotómicas fuertemente arraigadas entre las ciencias positivistas (dedicadas a la búsqueda de certezas y explicaciones causales que permitan la construcción de leyes universales acerca del sujeto), para ir más allá en la comprensión de los complejos procesos y transformaciones que ocurren dentro de la escuela, posibilitando según Morin (2004) el dialogo que existe entre todas las partes y acceder a formas de conocimiento que permitan vincular la parte con el todo y el todo con sus múltiples manifestaciones, entendiendo que las problemáticas socioculturales, políticas y escolares que enfrentamos en la actualidad (crisis de la institución escolar y del sujeto), son manifestaciones de esta encrucijada global en la que la incertidumbre se instala como espectadora y protagonista en la sociedad, brindándonos la oportunidad de ampliar nuestras perspectivas de análisis hacia la complejidad y a una verdadera toma de conciencia acerca de nuestro labor como investigadores sociales.

Así, la presente investigación adquiere un valor agregado, al centrar su foco de análisis en torno a la perspectiva del propender a aprender y los procesos de mediación escolar y educativa, que tiene lugar en tiempos y espacios definidos dentro del aula de clases (como sistema sociocultural), valorando a partir de esta investigación “la diversidad antes que la unidad, el aprendizaje por sobre la enseñanza, el caos por sobre el orden” (Calvo, 2004: 12), como factores esenciales de las ciencias sociales en la posmodernidad.

Para facilitar la comprensión del marco teórico que guiará esta investigación, organizaremos los antecedentes conceptuales – referenciales de la siguiente forma:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tensiones entre la escuela y la cultura

En la actualidad, podemos observar con bastante frecuencia una serie de síntomas en la sociedad (tales como: movilizaciones estudiantiles, tasas invariables de fracaso y deserción escolar, privatización progresiva de la educación, recrudescimiento de las diferencias sociales entre privilegiados v/s vulnerados, estandarización de los resultados de aprendizaje, etc.) que nos explicitan la profunda crisis que existe en el modelo escolar imperante y la pérdida de legitimidad que ha tenido producto de lo estática que se ha mantenido frente a las profundas transformaciones sociales ocurridas durante el último tiempo (globalización, sistema neoliberal, individualismo, etc.), y en donde otros métodos de educación (no formal e informal), han comenzado a demostrar ampliamente sus potencialidades (como podría ocurrir con los procesos de mediación escolar y modificación cognitiva por ejemplo), evidenciando lo anacrónico de su práctica de enseñanza y en donde la creencia de la disciplina (como principal elemento formativo), queda relegada para privilegiar al sujeto autónomo, activo y transformador de la realidad en la que se inserta.

Al respecto cobra sentido lo expuesto por Delors (1996), quien afirma que para transformar la educación en el Siglo XXI, se hace necesario promover en los niños/os el aprender a aprender, que implica un esfuerzo de reflexión sobre las propias experiencias de aprendizaje que no pueden desarrollarse sin un guía, sin un modelo o mediador, sin un “acompañante cognitivo” (Delacôte, 1997), que sólo la actividad educativa organizada puede proporcionar. Además, es necesario aprender a vivir juntos y reconocer las potencialidades que encierra el contacto con otros (en contextos diversos), experiencias de solidaridad, de respeto, de responsabilidad con respecto al otro, que la sociedad no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

proporciona naturalmente. La escuela puede, de esta forma, recuperar su función cultural a través del desarrollo de experiencias que no tienen lugar en la cultura externa.

Dicho de otra manera, la escuela puede cumplir un papel sociocultural significativo si asume un cierto grado de tensión y conflicto con la cultura, transformándola en una oportunidad que le permita abrirse a nuevas posibilidades y saberes que reconozcan lo social en el aprendizaje, restableciendo los vínculos entre lo físico, biológico y humano para acercarnos a una verdadera comprensión de la realidad. Asimismo, la escuela (como sistema de construcción social), debe ser capaz de enfrentar a una población estudiantil cada vez más diversa y heterogénea; para reconocer y asumir la “existencia de complejas relaciones entre comunidad local, nación y mundo; a las interdependencias entre las personas, mediadas por los cambios actuales; a las exigencias a la ciudadanía al vivir en naciones-estados multiculturales, y al necesario conocimiento teórico sobre la democracia y sus instituciones” (Baeza, 2008: 204).

Procesos de mediación escolar

Para lograr interpretar y explicar los procesos en que acontece la propensión a aprender y los procesos de mediación que estos jóvenes privados de libertad despliegan dentro del aula, es preciso ampliar el foco de análisis hacia una visión más positiva y flexible respecto al desarrollo cognitivo de los mismos, independientemente de las condiciones de desarrollo o experiencias previas adquiridas desde temprana edad. Bajo esta perspectiva, el desarrollo cognitivo de los individuos no dependería exclusivamente de la capacidad que éstos tengan de obtener beneficios de los estímulos y aprendizajes extraídos de su entorno cercano, sino que su desarrollo intelectual podría ser potenciado a través de experiencias de aprendizaje

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mediado, donde un tercero (figura del mediador), es quién acerca el mundo al sujeto, organizando y seleccionando aquellos estímulos más relevantes del entorno, para que el propio sujeto, interactúe con ellos y despliegue al máximo sus recursos cognitivos, logrando la adquisición de aprendizajes relevantes y novedosos para su adaptación al medio.

Así, es necesario recurrir a los aportes de Feuerstein (1998), quien acuña el término de experiencia de aprendizaje mediado, descrito como toda “interacción durante la cual el organismo humano es objeto de la intervención de un mediador. El aprendiz, no sólo se beneficia de un estímulo particular, sino que a través de esta interacción, se forjan en él, un repertorio de disposiciones, propensiones, orientaciones, actitudes y técnicas que le permitan modificarse con respecto a otros estímulos”. De tal forma que el desarrollo cognitivo que un sujeto podría lograr en colaboración con otros, estaría dado por la capacidad de cambio, flexibilidad y adaptabilidad que tenga para avanzar desde un nivel de funcionamiento, hacia otro más complejo y elevado que le permita enfrentar y resolver nuevas situaciones o problemas.

De modo que esta adaptabilidad del sujeto es a la que nos referimos como modificabilidad cognitiva, entendida como aquella serie de cambios estructurales internos en los patrones de desarrollo cognitivo que tienen impacto directo en el desarrollo individual de un joven, la cual fluye en el organismo de manera impredecible y compleja desde el nacimiento, como parte de su propensión y adaptabilidad al cambio. Justamente, esta serie de cambios dejarían una huella significativa y profunda en los sujetos, al tener impacto directo en su estructura del pensamiento, obligándolo a reestructurarlo y modificarlo. Al respecto, López de Maturana (2010: 45 – 46), señala que la modificabilidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cognitiva sería “un fenómeno humano, que a través de condiciones externas como la Experiencia de Aprendizaje Mediado o las necesidades determinadas por una situación particular, provocan en los sujetos conductas que previamente no existían en su repertorio”.

De esta manera, sería la experiencia de aprendizaje mediado la que produce y permitiría la posibilidad de la Modificabilidad cognitiva, como algo mucho más complejo y significativo que un simple cambio, donde el sujeto sería capaz de ampliar sus esquemas cognitivos y enriquecerse con nuevas estructuras de comportamiento, que previamente no existían ni creía poseer, movilizándolo a cada joven a convertirse en un sujeto más abierto y receptivo al cambio, que se va construyendo desde la interacción con su entorno (cultura, agentes socializadores, grupo de pares, etc.), a lo largo de su vida, siendo este proceso asistemático y dialógico, coherente con la manifestación de su propensión a aprender. Además, destaca la necesidad de transformar la escuela, al ofrecer la oportunidad de desarrollar los recursos cognitivos y el talento de cualquier individuo que reciba una correcta mediación. Al respecto, Feuerstein (1991) sostiene que “no necesitamos preguntarnos si los alumnos pueden o no aprender, sino cómo es necesario enseñarles de modo tal, que la enseñanza active su potencial de aprendizaje disponible y favorezca su modificabilidad cognoscitiva estructural”.

Sin embargo, es preciso recalcar que la experiencia de aprendizaje mediado y la posibilidad de modificación cognitiva en jóvenes privados de libertad, sólo sería posible alcanzarla, de acuerdo con Feuerstein (1983), a través del establecimiento de ambientes activos modificantes, es decir, aquellos contextos y situaciones que generan calidades e intensidades de interacción activas y profundas entre el individuo y un otro (mediador), el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cual invita al individuo a situaciones desafiantes, a la solución de problemas complejos y heterogéneos, que actuarían como productores y amplificadores de cambio en las estructuras del pensamiento, y por ende, de experiencias de aprendizaje que impulsan el desarrollo cognitivo del sujeto y de su verdadero potencial de aprendizaje. Transformar la lógica y el territorio desde el cual se posiciona la escuela y el cómo abordan estas problemáticas las humanidades y ciencias sociales, significa dar el giro hacia reformas educativas que potencien y den relevancia a la interacción del niñ@ con otros (que actúen como potenciales mediadores) en su proceso de aprendizaje, que permita desplegar al máximo sus funciones cognitivas y competencias personales (ya que el sujeto sería capaz de desarrollarse y modificarse continuamente, a través de los procesos de interacción activa mediacional). Es importante mencionar que los procesos mediacionales según Feuerstein (1983), deben cumplir con algunos criterios básicos como la intencionalidad y reciprocidad, trascendencia, búsqueda de lo nuevo y lo complejo, mediación del significado, para lograr impactar significativamente en el niño y permitir cambios internos en sus estructuras de pensamiento.

Propensión a aprender

En este estudio, es que cobra importancia que “el ser humano propende a aprender” (Calvo, 2008: 327), por tanto, cada niña/o continuamente está aprendiendo. Así, “desde su nacimiento, el ser humano es pura propensión al aprendizaje. Simplemente aprende; no puede evitarlo, aunque quisiera. Así como no sabe que aprende, también ignora si tiene alguna dificultad para aprender, ya que todavía no le han enseñado que aprender es difícil,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ni ha aprendido esa lección, tal vez una de las de consecuencias más radicales en su vida” (Calvo, 2001: 1), de tal forma que el adolescente infractor de ley es capaz de explorar el mundo con total naturalidad, con una curiosidad única que le permite desplegar y aprovechar al máximo sus potencialidades, en los diversos contextos en los que se desenvuelve a lo largo de su vida, estableciendo diversos tipos de relaciones (profundas o superficiales, significativas o pasajeras), aumentando constantemente la complejidad en su forma de interactuar con el entorno.

De la misma forma, al niñ@ “le fascina el esfuerzo que el aprendizaje le demanda, por lo que responde con exigencia, seriedad y humor, si viene el caso. Quienes olvidan esta propensión a aprender, trivializan la enseñanza y la evaluación escolar” (Calvo, 2008: 102). Desde la propensión aprender, es posible apreciar que si el niño se equivoca, no le importa, porque de todas maneras aprende, descubriendo nuevas relaciones y porque aún no le han enseñado que equivocarse es algo malo y desalentador (según la educación formal). Es asombroso ver que en el aprendizaje informal, “el niño se deja llevar por su propensión al aprendizaje, si no entiende vuelve a preguntar, si algo no hace bien, volverá a ensayar” (Calvo, 2008: 95), comportamiento fácilmente observable en niños que aún no se escolarizan y disfrutan de lo que su aprendizaje puede entregarles.

Todo lo desconocido, es un verdadero desafío para el niñ@, que lo mueve hacia la exploración y la búsqueda de explicaciones que le permitan descubrir el mundo armónicamente, de tal forma que el joven, a lo largo de su trayectoria vital, no le teme a nada y su aprendizaje simplemente fluye. Esta despreocupación del error y la equivocación “es una forma de ocupación, que aumenta la resiliencia”, gracias a la creatividad,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autovaloración, utilización de un lenguaje no técnico, creación de nuevas redes de apoyo social que discrepa con el ambiente escolar, donde los temas importantes son tratados sin humor y donde toda equivocación es doblemente represiva (Grotber, 1995: 60). Esta ocupación despreocupada, que no es consecuencia de la pobreza ni de problemas de aprendizaje, evitan la deprivación cultural que es el resultado de “la ausencia de una intervención mediadora en el educando, esta ausencia afecta a cualquier persona, sin distinción de clase social ni situación cultural” (Feuerstein y Otros, 1991).

Estos jóvenes aprenden con facilidad, muchas veces sin darse cuenta de la complejidad de lo aprendido y descubierto. “Mientras juega, observa, compara, clasifica, opta, se arriesga, juzga éticamente, se compromete, se asusta, se inhibe, se anima; en fin, todo en él se halla entregado al juego, sin disociación. No hay partes, ni sumas, sino totalidad; es holístico” (Calvo, 2009). Así, va aprendiendo constantemente, según Calvo (2008: 93), en la medida en que “define criterios para organizar los estímulos, cuando elige, juega; cuando juega, elige, sin orden aparente ni conciencia de dicho proceso, delineando un método para responder mejor a los desafíos que le plantean las situaciones complejas que se le van presentando en el día a día. Durante este proceso, evita dicotomizar, excepto cuando no tiene otra opción”. Progresivamente, el niño puede sortear las dificultades, en la medida que se le permita hipotetizar, reflexionar y construir criterios explicativos desde sus propias experiencias, sin importar si son correctos o no. “El que lo sean, será comprobado más tarde, pero nunca al inicio de la búsqueda. Si la indagación no conlleva dudas o riesgo no hay entusiasmo” (Calvo y Elizalde, 2010: 9).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La propensión a aprender en los niñ@s y jóvenes, es muy potente y trascendental para su desarrollo a lo largo de su vida, de manera que “no le temen a las complejidades, sino a las complicaciones”. De acuerdo a lo anterior, el aprendizaje será el resultado de la tensión emergente y dialéctica que coexiste entre la información simple y la complejidad que encierra, entre el orden y el desorden, entre la permanente curiosidad y la propensión a aprender fluyendo caóticamente. Por ende, “el niño si no entiende, vuelve a preguntar; si algo no hace bien, volverá a ensayar, hasta adquirir la destreza o aburrirse; si nadie lo inhibe, podrá desarrollar sus capacidades, si lo ayudan, lo hará mucho mejor. No obstante dicha propensión, si le impiden jugar, equivocarse, explorar, una y mil veces, puede convertirse en privado cultural” (Calvo, 2008: 94-95).

Pero ¿Qué ocurre en la Escuela? Paulatinamente, disminuye la propensión a aprender de los niñ@s y jóvenes, cuando el proceso de escolarización no permite el jugar, explorar, preguntar, cuestionar, equivocarse, la curiosidad, y pasa a controlar normativamente su aprendizaje en un proceso estándar, lineal, reduccionista, concreto y planificado, lleno de prácticas de enseñanza tradicionales y sanciones disciplinarias, en pocas palabras, “en una negación de procesos tales como la auto organización del proceso de aprendizaje” (Moreno y Calvo, 2010: 168), donde en definitiva, “Los niños son desadaptados de los estilos docentes escolares” (Calvo, 2008: 94), ya que la escuela castiga los errores y desaciertos del propio niñ@ (por ejemplo: actitud desafiante del joven, lenguaje no técnico, vestimenta inapropiada, duda permanente, escasa presencia de hábitos de estudio, mala organización del tiempo libre, etc.), intentando controlar y dirigir su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendizaje según ópticas normativas secuenciales y estructuralmente rígidas, previamente establecidas por otros, desconociendo y rechazando sus experiencias previas.

Educación y aprendizaje informal

Se entiende por aprendizaje informal, según Asensio y Pol (2002: 49) a toda aquella experiencia de aprendizaje que ocurre por la participación de la persona en alguna actividad, sin que haya un proceso directo de formación escolar, o donde no existe una intención prescriptiva de enseñanza, sino que un proceso de aprendizaje autodirigido (es decir, ocurre en la vida misma y fluye desde el nacimiento), siendo coherente esta perspectiva con la propensión a aprender y los procesos de mediación que se generan durante el aprendizaje del sujeto en interacción con otros. A este tipo de educación, se la define como ilimitada, compleja, autodirigida, asistemática y marginal, como una verdadera oportunidad para el desarrollo del ser humano.

Por ende, la potencialidad de la educación informal radica en permitir que el alumno, durante el proceso de aprendizaje fluya caóticamente, ya que este fluir genera y permite el despliegue de la creatividad y la curiosidad por aprender, el surgimiento de preguntas novedosas que le permitan descubrir el mundo, pero que en el sistema formal, obligarían al profesorado a imponer esa línea causal del control y el poder que le otorga ser el poseedor del conocimiento existente en el aula.

De acuerdo a lo anterior, en la educación informal es el propio joven quien determina lo que quiere aprender (qué), el tiempo en que quiere aprender (cuándo) y hasta cómo lo quiere aprender (Rogers, 2004; en Gómez, 2009: 40). Es la acción difusa y no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

planificada que ejercen las influencias ambientales, tales como la familia, el trabajo, el grupo de pares, la comunidad, los medios de comunicación, etc. Por lo tanto, un adolescente infractor de ley en situaciones educativas informales se esfuerza por aprender más que en la escuela, pero nunca más allá de lo que le es posible según su maduración y desarrollo cognitivo, ni por debajo de sus capacidades. (Calvo, 2002: 234).

Escuela y aprendizaje formal

En la actualidad es posible evidenciar en los niñ@s y jóvenes, que el maravilloso proceso de aprendizaje, libre, autodirigido y complejo, experimenta un quiebre significativo al ingresar al sistema educativo formal, en cualesquiera de sus niveles, debido entre otras razones, a que es una transmisión deliberada y sistemática de conocimientos, habilidades y actitudes dentro de un formato explícito, definido y estructurado en tiempos y espacios definidos, con un amplio repertorio de requisitos, normas y reglas, establecidas para el maestro y el aprendiz tal y como están tipificados en la tecnología de la escolarización (Coombs y Amhed, 1974, en Gómez, 2009: 39). Así, la práctica escolar formal, da paso a una acción generalmente institucionalizada desde el nivel central (como aparato ideológico del Estado), con base en un currículum rígidamente establecido e interiorizado por el docente, en la cual, según Rogers (2004), “el aprendiz cede su autonomía, se inscribe en un programa y acepta la disciplina impuesta externamente de éste”, para evitar el castigo, la marginación y las experiencias de fracaso que surgen cuando se cuestiona la práctica escolar imperante.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los procesos de escolarización limitan las oportunidades de desarrollo de los adolescentes, en tanto el sistema escolar transmite que estudiar es difícil, que el juego está proscrito mientras se aprende y que el fracaso escolar sucede porque el alumno no se dedica lo suficiente, “donde las equivocaciones lo desalientan, transformándolo lentamente en un probable desertor, ya que no soporta la reprobación escolar” (Calvo, 2008: 94). Así, enseñan que estudiar es complicado, un proceso individual y rígido, sólo en algunas ocasiones en grupo, en silencio y concentrado. Donde es castigado por distraerse y para evitarlo se requiere controlar su imaginación, desechar sus experiencias previas y mecanizar su aprendizaje.

Por ello, resulta tan poderoso el aprendizaje informal (que ocurre fuera del espacio escolar y desde temprana edad en el niño), ya que permite las condiciones para que, entre otras cosas, sea el propio guía y descubridor del mundo, guiado por la curiosidad de aprender, de manera libre y sinérgica, de sus relaciones e interacciones con otros, “moviéndose en el ámbito de lo posible y lo hipotético, incorporando la incertidumbre como un valor” (Calvo, 2008: 97), para que así no pierda su potencialidad, no pierda lo que por naturaleza invade caóticamente su aprendizaje: la creatividad. En definitiva, desde el aprendizaje informal se consigue “que los grados de libertad del alumnado originen diferentes retroalimentaciones y que éstas den como resultado la auto organización del aprendizaje” (Moreno y Calvo, 2010: 148), observándose en actividades tan normales, pero a la vez tan complejas, como el aprendizaje de un idioma, andar en bicicleta, identificar las emociones de una persona que sufre y entregar apoyo (un abrazo por ejemplo), desarrollo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del pensamiento matemático, manejo de un computador, incorporación de costumbres y normas de un grupo social determinado, etc.

La Institución escolar se convierte, según Calvo (2010: 90), “en el espacio más propicio para la preeminencia del orden por sobre el caos, la planificación poco flexible, la evaluación represora y no formativa, el imperio de la explicación causal por sobre cualquier otra, la subordinación a tiempos rígidos y escasos y a espacios restringidos y cerrados, de la enseñanza lineal sin vuelta atrás, entre otras muchas razones, que terminan por inhibir drásticamente la propensión a aprender y a enseñar”, que limitaría en tiempo y espacios a los adolescentes. Bajo este marco dominante de la educación formal, estructurada y rígida, es desde donde “la escuela se refugia en el carácter normativo y profetiza del fracaso escolar” (Calvo y Elizalde, 2010: 9). Desde esta óptica lineal, que privilegia el orden, por sobre el caos, es que surgen múltiples formas de castigos y sanciones represoras hacia quienes se alejen de lo formalmente establecido (la educación formal), afectando drásticamente a los alumnos principalmente, e incluso a los profesores y directivos, si se alejan de la estructura predominante.

Todo esto, hace que se acreciente la negativa de jóvenes (con reiterados episodios de infracción de ley), por enjaular su educación en la escuela (como representante formal y hegemónico del aprendizaje), por replicar mecánicamente lo que dice y hace el profesorado, dando paso a que “el mundo escolar tiende a volverse tan rutinario, tan predecible, que no asombra a los alumnos” (Calvo, 2010: 93), coartando la genialidad de los niños, afectando la mediación entre pares y coartando su propensión a aprender, ante la evidente dificultad en aceptar normas y reglamentos internos de una determinada unidad educativa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se produce paulatinamente desde los primeros años del proceso de escolarización, un quiebre y un rechazo hacia los representantes del sistema escolar que desconocen las potencialidades y recursos individuales de los niñ@s, su creatividad e imaginación; en tanto, desatienden recurrentemente su bagaje socio-cultural, bajo el imperio de la norma y la búsqueda de certezas.

Propensión a aprender, educación formal e infractor de ley

Hoy en día, la lógica epistemológica cartesiana imperante en los procesos de escolarización, se caracteriza por la entrega planificada y sistemática de habilidades y conocimientos, la corrección disciplinaria de los comportamientos indeseados (que perturben y dificulten los procesos de enseñanza - aprendizaje) y la inserción en el mundo externo (al entorno familiar), dado que la escuela ha sido y continúa siéndolo, un espacio eminentemente normativo, que transmite códigos muy diferentes a los que posee un adolescente infractor de ley, y que además, no permite que el azar, la creatividad, la autonomía y la improvisación cumplan su rol educativo, por ende, no permite una relación dialógica con sus verdaderas potencialidades de desarrollo.

Ante este panorama tan adverso, el adaptarse a la escuela se transforma en un foco de permanente tensión y conflicto para estos jóvenes, y por otra parte, la escuela no logra adecuarse a las características y necesidades educativas que estos exhiben, precipitándolos de alguna forma, a la deserción escolar, la cual “mientras más precoz, genera más posibilidades de que el adolescente presente conductas delictuales” (Gottfredson, Sealock y Koper, 1996; Fernández, 2003: 5). La deserción escolar está altamente correlacionada con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la iniciación y reincidencia en la delincuencia, aunque tampoco opera como un fenómeno de causa y efecto. Lo que sí se observa, es una permanente contradicción entre el joven (experiencias previas, expectativas, historias de vida) y la escuela, sumado al conflicto que generan las normas instauradas por el sistema escolar, actuarían como uno de los mecanismos responsables de la adquisición por parte del niño de sus primeras experiencias de mal comportamiento y de “desafección normativa con el sistema escolar formal” (Tsukame, 2010: 3).

En la mayoría de los casos, la escuela (a través de la enseñanza), superficializa, reduce y complica los procesos, mientras que la educación los simplifica y complejiza. “La diferencia reside en contar o no con criterios orientadores” (Calvo y Elizalde, 2010: 8). El fracaso escolar tendría su origen en la concepción de enseñanza y de aprendizaje que sustenta a la escuela (concebido de manera secuencial, lógica, lineal) y no en el alumno, profesor, familia o grupo de pares, ni en la adecuación o pertinencia de los planes y programas de estudio. Esto no significa que no tengan algún grado de responsabilidad, sino que es secundaria en relación a los criterios. Las dificultades de adaptación del niño al marco normativo, evaluativo y eminentemente homogeneizador de la escuela, con los procesos de estigmatización consiguientes, promueven la tendencia natural del adolescente a la formación de grupos, pandillas y subculturas juveniles, que fluye a lo largo de su crecimiento, pero en este caso, con una serie de valores opuestos a la lógica escolar. De este modo, “el desarrollo de la desviación arrancaría en la escuela, desplazándose posteriormente a la calle y a ciertos ámbitos del barrio, nutriéndose de otras prácticas y articulaciones simbólicas juveniles” (Tsukame, 1996; 2010: 7).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por tanto, el fracaso escolar, en gran parte, se debe al desconocimiento de los procesos educativos, percepciones y experiencias que vivencian estos adolescentes a lo largo de sus trayectorias vitales, centrándose fragmentariamente en el bajo rendimiento y/o problemas de comportamiento que éstos exhiben dentro del aula de clases. Así, los procesos escolares se enredan en superficialidades y complicaciones, que inhiben el aprendizaje de los adolescentes, por ende, anquilosando su propensión a aprender.

Las reformas actuales, aspiran a lograr grandes resultados, al corto plazo (olvidando noción de aprendizaje como un proceso, sino que sólo interesan los resultados), pero únicamente logran modificar la organización escolar, el currículo, las modalidades de evaluación (donde la calidad en educación es medida a través de pruebas nacionales con escasa pertinencia y precisión, como sería el Sistema de Medición de Evaluación de la Educación en Chile), y, en alguna medida, expandir la infraestructura a través de ampliación espacio de las salas de clases, gimnasios fríos y sin la implementación mínima requerida, escuelas poco acogedoras, mejora de los laboratorios computación, entre otros aspectos considerados importantes. Sin embargo, olvidan que todas estas “reformas son escolares y no educacionales, porque no toman en cuenta las verdaderas características de los procesos educativos. En general, se ocupan de lo que es conveniente mejorar, pero se desprecupan de lo que es necesario” (Calvo, 2002; 2010: 7). La gravedad de estas iniciativas, es que “refuerzan los prejuicios sobre la incompetencia de los profesores para enseñar y la incapacidad de los alumnos para aprender”, llegando a afirmarse que para lograr una educación de calidad el establecimiento educacional necesita seleccionar a sus alumnos. El cambio educacional que requerimos no pasa por la implementación de una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Reforma formal de la escuela, los planes y programas de estudio y las formas de evaluar. “Por el contrario, debemos discontinuar el trabajo escolar desescolarizando a la escuela” (Calvo, 2008; Calvo y Elizalde, 2010: 7). Resulta fundamental reconocer la inmensa potencialidad que encierra la educación informal, dado que es universal y permanente, y llegar a comprender que “todos nos educamos en todo momento” (Calvo, 2008: 240).

De tal manera que en muchas ocasiones, la escuela de manera implícita o explícita niega, coarta y reprime las experiencias previas de los adolescentes infractores de ley, desconociendo la facilidad y destreza con que éstos aprenden en otros espacios (fuera de la escuela), desplegando aprendizajes extraordinarios y complejos, como por ejemplo: liderazgo y autonomía para tomar decisiones colectivamente (al interior del grupo de pares, donde se observan jerarquías y dinámicas organizacionales complejas), adquisición de un pensamiento pragmático abstracto (para enfrentar el día a día, en un medio hostil), resiliencia y tolerancia a la frustración (para enfrentar marginación y exclusión social, la falta de oportunidades), afición por la música (desarrollo del arte callejero y todo tipo de tribus urbanas), despliegue de la creatividad, etc.

Formulación del problema

La escuela como construcción sociocultural, se ha visto profundamente cuestionada en la posmodernidad al resistirse a las transformaciones sociales que han surgido en esta época, reproduciendo anacrónicamente los modelos ideológicos y socioeconómicos imperantes (propios de la modernidad), los cuales profundizan las diferencias sociales en lugar de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

resolverlas, transformándose en un instrumento de poder al servicio de las clases dominantes (Althusser, 1988). Todo esto ha repercutido en la cultura, generando profundas contradicciones entre el sujeto en proceso de escolarización y la escuela (como representante del aprendizaje formal), producto del mantenimiento de prácticas pedagógicas basadas en la disciplina y la instrucción autoritaria, los cuales se convierten en un tipo de violencia simbólica, al imponerse arbitrariamente modos de pensar, enseñar y relacionarse, que homogeneizan y coartan la riqueza cultural de los estudiantes, y por ende, el desarrollo de su propensión a aprender, adquiriendo saberes descontextualizados y carentes de sentido para el propio niño.

Así, la escuela (como institución homogeneizante de los procesos de enseñanza - aprendizaje) choca frontalmente con la heterogeneidad de la sociedad y sus miembros, aumentando el malestar y la agonía de los jóvenes infractores de ley, haciéndose necesario repensar la escuela y su función en la época actual.

En cambio, la educación del niño, antes de someterse al proceso de escolarización, fluye con su desarrollo; siendo capaz de explorar el mundo sin miedo, de manera libre y espontánea; colabora con otros sin distinción alguna (disfruta del compartir con otros, dado que esta interacción fluye con el crecimiento, en tanto proceso de mediación cultural entre él y la sociedad); se atreve a utilizar sin límites la creatividad para comprender su entorno, despliega una gran curiosidad y con gran naturalidad adquiere múltiples y diversos aprendizajes (desarrollando tempranamente una gran variedad de funciones cognitivas, producto de la inmensa plasticidad cerebral que poseen); donde el trabajo y el descanso establecen una relación dialógica. De tal modo, que la escuela recibe niños con grandes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

potencialidades; pero conforme avanza en el proceso de escolarización este va perdiendo su genialidad, produciendo una fragmentación del saber y un anquilosamiento de su propensión a aprender; dado que no se le permite desplegar adecuadamente sus potencialidades y recursos personales, ahogándolo en un marco normativo intenso y rígido, que castiga la curiosidad, el error y la exploración.

Por lo tanto, la escuela se ha vaciado de sentido, contenido y atractivo; convirtiéndose en un espacio y tiempo ajeno, inhóspito y rutinario; perdiendo su presencia social en la cultura, producto de prácticas escolares dicotómicas y normativas; en donde los adolescentes encerrados dentro del aula, están regidos por normas y criterios rígidos de comportamiento, guiados por una planificación detallada respecto a cómo se debe enseñar, negando la emergencia de la curiosidad, autonomía, la imaginación, la creatividad, la autoorganización y lo subjetivo, que obstaculizan y muchas veces restringen el desarrollo de las personas y la sociedad.

De tal modo que lo valioso e interesante de esta investigación, gira en torno a interpretar y explicar cómo acontecen los procesos en que estos jóvenes propenden a aprender dentro y fuera del aula de clases, la identificación de patrones que caracterizan su propensión a aprender, caracterizar los procesos de mediación en que se desarrollan estos adolescentes (en tanto escuela como sistema sociocultural y político que no es neutro) y descubrir propuestas psicoeducacionales que permitan superar la actual crisis del modelo escolar imperante, permitiéndole recuperar su lugar en la cultura, como sistema de construcción social que se adapta al contexto y donde el cambio se instala como algo permanente en la sociedad; para que los estudiantes aprendan, con un sentido fuerte de comunidad, con capacidad de trabajo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

colectivo y en donde el capital simbólico (mediación, convivencia escolar, motivación, relaciones interpersonales, identidad, lo subjetivo como percepciones, valoraciones, imágenes, etc.) apunten a la formación integral de todos sus actores.

Hipótesis orientadora

1. La escuela (como institución formal de aprendizaje, opera como un ambiente pasivo aceptante) al homogeneizar y coartar la propensión a aprender de los niños@s, obstaculizando su desarrollo como sujeto sociocultural.
2. La escuela tiene la tarea fundamental de contribuir a la transmisión y el acceso a los bienes culturales y simbólicos a los jóvenes por medio de procesos de mediación que superan las barreras de lo formal.
3. El modelo escolar imperante perpetúa las desigualdades sociales y reproduce el modelo económico e ideológico de las clases dominantes.
4. La educación es un proceso de transformación social, polifacético, asistemático y complejo (coherente con la propensión a aprender en la vida misma), que potencia la creación de relaciones posibles.
5. Los procesos de mediación educativa facilitan la transmisión cultural (valores, códigos, normas, etc.) en los adolescentes y estimulan su propensión a aprender, contribuyendo al desarrollo de sus potencialidades y a una formación integral del ser humano.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Preguntas de investigación

1. ¿Cómo acontecen los procesos en que se manifiesta la propensión a aprender de estos adolescentes infractores de ley privados de libertad, una vez escolarizados?
2. ¿Cuáles son los ambientes pasivo aceptantes y activo modificantes en que estos adolescentes infractores de ley privados de libertad, propenden a aprender por medio de procesos de mediación?
3. ¿Qué funciones cognitivas desarrollan los adolescentes infractores de ley privados de libertad, a partir de instancias de procesos de mediación en el aprendizaje (formal, no formal e informal)?
4. ¿Cuáles son los patrones que caracterizan la propensión a aprender de estos adolescentes infractores de ley privados de libertad?
5. ¿Qué propuestas Psicoeducativas podemos construir a partir de la propensión a aprender de estos adolescentes infractores de ley privados de libertad?, etc.

Propuesta metodológica

La presente investigación se desarrollará desde una perspectiva crítica y compleja, asumiendo un enfoque interpretativo cualitativo, puesto que “es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas, entre ellas, la biografía, la fenomenología, la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

teoría fundamentada en los datos, que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural”. (Vasilachis y Otros, 2006: 24). Centra su comprensión desde la interioridad del sujeto, las significaciones, el conocimiento sobre cómo se experimenta la vida social a partir de la descripción de diversos contextos y situaciones (valorando la cultura y el discurso de los sujetos), los aspectos relativos a los valores, motivaciones, percepciones y a las acciones que se manifiestan en las prácticas colectivas de aprendizaje de los niñ@s y jóvenes. Bajo esta perspectiva, cada fenómeno en estudio se convierte en algo único y cualitativamente complejo, en tanto, demandará para el investigador, desarrollar la capacidad permanente de penetrar en los contextos socioculturales, políticos y psicoeducacionales con los cuales operan los adolescentes y cómo acontecen los procesos en que propenden a aprender dentro de los procesos de mediación que tienen lugar dentro de la escuela, pero también fuera del aula de clases (en la vida misma), dentro de un contexto privativo de libertad.

Asimismo, la perspectiva crítica de los procesos escolares y socioculturales en que propenden a aprender estos jóvenes, nos posibilita el tránsito del saber al comprender, endonde los límites entre las disciplinas (operen de manera permeable), permitiendo un dialogo colaborativo entre las mismas, extendiendo su acción a los diversos y complejos niveles de realidad en los cuales acontece la propensión a aprender y los procesos de mediación de los infractores de ley privados de libertad insertos dentro del sistema escolar formal; desde una visión holística, flexible y sistémica para enriquecer nuestra comprensión del mundo sociocultural y escolar al que enviamos a nuestros jóvenes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Además, dentro del enfoque interpretativo cualitativo cobran importancia el contexto y una mirada holística frente al ámbito de estudio, para lograr un nivel de profundidad que permita comprender el complejo entramado de interacciones y procesos que envuelven al sujeto en estudio. En palabras de Álvarez – Gayou (2007: 24), “las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo, por ende, se estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran”. Esta visión brinda mayor riqueza y globalidad a la investigación, respetando la naturaleza del fenómeno (escuela y cultura, como foco de tensiones y transformaciones sociales), alterando lo menos posible la realidad del sujeto, su entorno, el tiempo y espacio en que dialogan y construyen la realidad.

Otro aspecto importante es asumir la investigación como un proceso flexible y en permanente perfeccionamiento (incluso admitiendo la emergencia inter o transdisciplinar), que nos permita obtener el mayor grado de cercanía y profundidad sobre la realidad en que se encuentran inmersos los adolescentes dentro del sistema escolar formal (inserto en un medio privativo de libertad) y cómo propenden a aprender durante los procesos de mediación que allí ocurren, como también siendo capaces de distinguir y explicar los ambientes en que logran un mayor despliegue de sus potencialidades. De manera que se entiende al mundo como algo dinámico, que se construye y reconstruye en tanto los jóvenes que lo viven son capaces de transformarlo y darle significado, cobrando especial importancia, en palabras de Morin (2004), la triada individuo, especie y sociedad al ser complementarias, concurrentes y antagonistas; posibilitándole el constante movimiento al sistema escolar y sociocultural, que se transforman en la interacción permanente con el sujeto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este enfoque es importante mantener un rigor epistemológico permanente que ofrezca las condiciones adecuadas para alcanzar una “investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente homogéneos” (Álvarez – Gayou, 2007: 27). Asimismo, brinda un espacio idóneo para asegurar una mayor validez de la investigación, “observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo lo que producen” (Taylor y Bogdan, 1998: 19-22).

De acuerdo a lo anterior, asumir en este estudio una perspectiva crítica y compleja (que admita la emergencia de lo inter o transdisciplinar), lo convierte en un proceso totalmente abierto en la medida en que logra trascender el dominio de las ciencias exactas, hacia diálogo, la reconciliación y la reflexión epistemológica, entre las humanidades y las ciencias sociales (Morin, 1994), sin dejar de lado la ética, ya que rechaza toda actitud que niegue el diálogo y la discusión, cualquiera sea su origen, ideológico, científico, religioso, económico, político y filosófico; enriqueciendo recursiva y retroactivamente, las posibilidades de comprensión de las realidades estudiadas.

Diseño investigación

La presente investigación, asumirá un diseño flexible y modificable durante el transcurso en que se desarrolle el estudio, cumpliendo las siguientes características:

- Descriptivo - Interpretativo.
- Exploratorio.
- No experimental.
- Transversal (debido a que el trabajo de campo se desarrollará en tiempos y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

espacios definidos previamente).

Técnicas recolección de datos cualitativos

- Observación Participante.
- Registro material audiovisual.
- Entrevistas Temáticas semi-estructuradas.
- Sociogramas.
- Análisis Documental.

Utilización muestra intencional o deliberada (Según criterios definidos por el investigador).*

Dado que no existen reglas rígidas para el tamaño muestral en la investigación cualitativa, éste dependerá de lo que se está buscando explorar o comprender (en este caso, la propensión a aprender de los estudiantes insertos dentro de Establecimientos Educativos de la Comuna de Valdivia), del propósito de la investigación y de lo que será útil y relevante para el investigador (de acuerdo a su pregunta de investigación y objetivos definidos para ello), de qué tendrá credibilidad y que se podría alcanzar, con el tiempo y recursos disponibles. Por ello, se utilizará una muestra intencional ó deliberada definida como aquella en donde las personas o grupos no se seleccionan al azar para completar una determinada muestra, sino que se eligen a los participantes, de acuerdo con el grado en que se ajustan a los criterios o atributos establecidos para la investigación (tales como: residir en la comuna de Valdivia; aceptar consentimiento informado de los padres y/o tutor legal para participar en el estudio; estar inserto dentro del sistema escolar formal, etc.).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análisis y producción de los datos

Se realizará un análisis de contenido del corpus de registros, a través del cual se podrá organizar y codificar la información en base a la presencia de la temática central (en este caso, la propensión a aprender de los jóvenes en proceso de escolarización, caracterización de las experiencias de aprendizaje mediado; funciones cognitivas que despliegan a la hora de aprender, etc.), así como también analizar e interpretar las categorías de análisis más relevantes y pertinentes, para los fines que esta investigación persigue, de acuerdo a sus objetivos planteados, manteniendo una vigilancia epistemológica permanente sobre la temática en estudio y sus diferentes perspectivas de análisis.

Utilización herramienta de apoyo informático

El proceso anteriormente descrito se realizará con el apoyo de la herramienta informática Atlas-Ti, que nos facilitará la organización de la información para la posterior codificación, reducción y categorización de los datos. Es así como una de las grandes ventajas de incluir estas herramientas informáticas, en la investigación cualitativa, son la velocidad en el manejo de los datos (Seale, 1999), la gestión, búsqueda y exposición de los datos, la potencialidad y multiplicidad de relaciones que se pueden establecer, que facilita un mayor volumen y aprovechamiento de los datos e información recopilada durante la investigación.

Otra ventaja de la utilización de herramientas informáticas, en la investigación cualitativa, es que permite un aumento de coherencia en los procedimientos analíticos (Weitzman, 2000), sumado a que logra brindar un marco de transparencia durante el proceso investigativo, facilitando la reflexión permanente, el almacenamiento único y ordenado de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

información en un computador (notas de campo, observaciones, exposiciones, etc.), que brinde un marco óptimo para la generación de conocimiento.

Referencias Bibliográficas

Althusser, L. (1988). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Buenos Aire: Nueva Visión.

Álvarez – Gayou, J. (2007). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Paidós.

Baeza, J. (2008). El Diálogo Cultural de la Escuela y en la Escuela. En *Revista Estudios Pedagógicos*, Vol. 34, N° 2, 2008. Edit. Universidad Austral de Chile, Valdivia. pp. 193-206. ISSN 0718-0705

Barello, A. y Otros (2005). *De Novatos a Expertos del Pensar: La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva*. Consultado en Noviembre 02, 2012 desde: <http://www.xpsicopedagogia.com.ar/de-novatos-a-expertos-del-pensar-la-teoria-de-la-modificabilidad-estructural-cognitiva.html>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Barcelona: LAIA.

Calvo, C. (2004). *Educació y Propensió a Aprendre i a Ensenyar. En Aparicio, P. Ètica, Complexitat i Formació de Persones Adultes en una Societat Planetària*. Valencia: CREC.

Calvo, C. (2008). *Del Mapa Escolar al Territorio Educativo. Diseñando la Escuela desde la Educación*. La Serena: Nueva Mirada.

Calvo, C. (2009), *¿Sostenibilidad de la Educación ó de la Escuela?* Consultado en Noviembre 04, 2012 desde: http://74.125.155.132/scholar?q=cache:_WNSGBX21gwJ:scholar.google.com/+%22propensi%C3%B3n+a+aprender%22&hl=es&as_sdt=0,5.

Calvo, C. y Elizalde, A. (2010). Educación: Creación de Nuevas Relaciones Posibles. En *Revista Polis, Volumen 9, N° 25*, 2010. Universidad Bolivariana. pp. 7-15

Calvo, C. (2010). Complejidades Educativas Emergentes y Caóticas. En *Revista Polis, Volumen 9, N° 25*, 2010. pp 87-100. Consultado en Noviembre 04, 2012 desde: <http://polis.revues.org/308>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Coombs, P. y Amhed, M. (1974) *Attacking Rural Poverty: How non Formal Education can help*. Baltimore: John Hopkins University Press,.

Delacôte, G. (1997). *Enseñar y Aprender con Nuevos Métodos. La Revolución Cultural de la Era Electrónica*. Barcelona: Gedisa.

Delors, J. y Otros (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comision Internacional sobre la educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Edwards, V. y Otros (1995). *El Liceo por dentro. Un Estudio Etnográfico sobre Prácticas de Trabajo en Educación Media*. Edit. Santiago de Chile: MINEDUC / MECE Media.

Feuerstein, R. (1983). *La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva*. Zaragoza: Mira

Feuerstein, R. (1991). *Mediated Learning Experience: A theoretical Review*. En Feuerstein, R. y Otros (1991). *Mediated Learning Experience: Theoretical, Psychosocial, and Learning Implications*. Londres: Freund Publishing House,.

Feuerstein, R. y Otros (1998). *Don't Accept me as I am. Helping Retarded People to Excel*. New York: Plenum Press.

Foucault, M. (1996). *Vigilar y Castigar*. Madrid: Siglo XXI.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Grotber, E. (1995). *A Guide to Promoting Resilience in Children, Strengthening the Human Spirit*. Alabama: Bernard Van Leer Foundation. ISSN 1382-4813.

López de Maturana, S. (2010). *Maestros en el Territorio*. La Serena: Universidad de La Serena.

Moreno, A. y Calvo, C. (2010). Etnoeducación, Educación Física y Escuela: Transitando desde la Educación Informal a la Escuela Autoorganizada. En *Revista Ágora para la Educación Física y el Deporte*, N° 12 (2). Mayo- Agosto 2010. pp. 131-150

Morin, E. (1992). La Noción de Sujeto, en Schnitman, D. Nuevos Paradigmas, *Cultura y Subjetividad*. (67-85). Buenos Aires: Paidós,

Morin, E. (1994). *Carta de la Transdisciplinariedad de Edgar Morin*. Consultado en Octubre 31, 2012, desde: <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

Morin, E. (2004). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Madrid: GEDISA.

Pozo, J. y Otros (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje*. Barcelona: Grao.

Rogers, A. (2004). *Looking Again at Non-formal and Informal Education. Towards a New*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Paradigm. Consultado en Octubre 29, 2012 desde:
http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm.

Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. Londres: Sage.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. n Búsqueda de Significados*. Barcelona: Paidós.

Vasilachis, I. y Otros (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

HABILIDADES, INTERESES Y PLAN DE VIDA EN LOS ADOLESCENTES DE BACHILLERATO.

Yolanda Elena García Martínez, Agustín Jazmín González

Elsa Edith Zalapa Lua.

Facultad de Psicología de la UMSNH. Morelia Michoacán. México.

nina_58_2000@yahoo.com

Resumen

Casares (2005), expresa que el mayor peligro al que se enfrenta la sociedad es caer en la enajenación, en la pérdida de la identidad y del propio sentido de vida. De tal forma que desde esta premisa, él, define al Plan de vida, como el estímulo hacia la meditación integradora de la vida presente en cada persona, sus valores, sus intereses, sus capacidades y sus experiencias, cuyo fin es proyectarlas para crear las directrices, objetivos y medios para alcanzar una vida significativa y satisfactoria. Esta investigación surge de la necesidad de bajar los índices de deserción escolar de las preparatorias de la “UMSNH en Morelia Michoacán, México. Situación preocupante por la que hoy atraviesa.

Es por ello que a partir de esta investigación, se identifica si los adolescentes tienen su plan de vida, como factor considerado al momento de decidir su carrera.

La investigación es cualitativa. La estrategia para obtención de datos: talleres vivenciales, con jóvenes de 2° año de preparatoria. Se utilizó un cuestionario sobre el Plan de Vida, que llevó

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por nombre: “Las Q”; preguntas que permitieron al joven identificar sus habilidades e intereses y clarificando si tiene Plan de Vida ya que la construcción del futuro personal abarca todas las áreas de la vida; El marco teórico se construyó como sigue:1) La adolescencia: puente entre la niñez y la edad adulta 2) Conociendo mis habilidades e intereses. 3) La orientación vocacional, factor importante en la elección de carrera 4) Plan de vida, creando el futuro. Ginzberg (1987, citado por Osipow, 1987), llegó a la conclusión de que en la elección vocacional estaban implicadas por lo menos cuatro variables significativas: la primera es el factor: realidad, el segundo, la influencia del proceso educativo, y en tercer lugar, los factores emocionales implicados en las respuestas del individuo hacia su ambiente.

El objetivo es describir si los jóvenes preparatorianos conocen sus habilidades e intereses, y si éstos son tomados en cuenta al momento de elegir el bachillerato o carrera; e identificar si su plan de vida y su elección de carrera. Los adolescentes participantes de esta investigación, si tienen claro que el Plan de vida es un factor que les permitirá saber qué es lo que se quiere lograr a futuro.

Frankl (1997), refiere que el Plan de vida es una reflexión integradora de varias áreas de la persona, estas son: área personal, familiar, escolar, social y pareja. Y que todas estas áreas de vida pueden poseer una importancia fundamental en la vida del joven y determinan la formación. De aquí la importancia de conocer, qué necesitan los jóvenes de bachillerato para elaborar un Plan de vida.

Hallazgos

1.-Los alumnos sí tienen claro que es el plan de vida, asumiendo que les permitirá planear un mejor futuro. 2. Habilidades e intereses, referidos por redes semánticas: bailar,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escuchar, lavar, dibujar, cocinar, hacer deporte, estudiar. Analítico, creativo, , comprender, escuchar y la música. 3. Aspectos que se toman en cuenta al momento de elegir bachillerato: gusto, familia, habilidades, ayuda, amigos, materias, actitud, materias dinero, familia, orientación y apoyo. Los intereses vocacionales en mujeres son: psicología, medicina y derecho; en hombres: ingeniería, medicina y arquitectura.

Es bueno saber que los adolescentes eligen su bachillerato o carrera a partir de sus intereses y habilidades, implicando la importancia del autoconocimiento que prevalece, sí es importante tomar opiniones de terceros: como la familia y amigos, es prudente que ellos hagan esa elección tan importante, ya que ésta será una de las más importantes de su vida y de ella depende la satisfacción o frustración a futuro.

Palabras claves

Adolescencia, orientación vocacional, habilidades y sentido de vida

Introducción

En la actualidad es más frecuente que los jóvenes que están por finalizar el nivel bachillerato, se hagan preguntas acerca de lo que va a suceder en su vida, tanto en el ámbito personal, social o educativo. Pero a menudo las preguntas que resaltan en la mente de los jóvenes tienen mayor relación con el área educativa, es decir, es mayor el número de adolescentes que se hacen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

preguntas como las siguientes: ¿Qué voy a estudiar? ¿Qué debo tomar en cuenta para tomar mi decisión? O, ¿Quién, me ayudará a elegir?

Preguntas como las anteriores tendrían una respuesta fácil, concreta y certera, si hoy en día se diera el énfasis en tener como una de las labores de los educadores u orientadores vocacionales (asesorar y ayudar en el proceso de elección), dentro del plan académico como una asignatura más dentro de su programa curricular.

De esta manera se podría evitar que los futuros profesionistas inicien sus decisiones de elección de carrera, con conocimientos insuficientes de los programas y poca toma de conciencia de sus habilidades, que muchas ocasiones, los conducen a experiencias erróneas y consumidoras de tiempo, y de igual forma impedir el incremento de los fenómenos sociales frecuentes en la adolescencia y juventud, como ejemplo, la deserción escolar, que si bien, ésta parece afectar solamente a la comunidad estudiantil frecuentemente se convierte en un problema social, por las consecuencias que éstas implican también al país en general.

Este proyecto se contextualiza en la población de los estudiantes de Bachillerato pertenecientes a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), Mex; ya que ellos, los estudiantes, con mucha frecuencia, no tienen claridad de lo que quieren estudiar, situación que se ha investigado poco, tanto sus causas como sus consecuencias. Las estadísticas arrojadas por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI (2005), indican que en ese año la población entre 15 y 24 años fue de 19 millones 63 mil Mexicanos, de ellos sólo acudían a escuelas de nivel medio superior 6,156, 800, esto es un poco más del 32%. Anualmente más de dos millones de mexicanos alcanzan la edad para cursar estudios de nivel medio superior y aunque el nivel de absorción de las instituciones en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

este nivel es del 96.2%, con relación a quienes egresan de secundaria, la deserción sigue siendo muy alta; ya que cuatro de cada diez estudiantes no concluyen el bachillerato o simplemente se quedan sin estudios convirtiéndose en esa parte de la población vulnerable que no estudia y muchas veces tampoco trabaja. A quienes actualmente se ha denominado “ninis”. Formando así parte de ese núcleo de la sociedad que promueve se eleven las cifras de drogadicción, autoagresión, pandillerismo, depresión y conductas delictivas en general.

Los aspectos anteriormente mencionados nos hacen reflexionar sobre la importancia que tiene brindar apoyo a los jóvenes desde 2º año de preparatoria para que ellos mejoren sus recursos personales en cuanto a la elección vocacional del área de bachillerato que responda congruentemente con sus capacidades, intereses, habilidades y necesidades; generando y promoviendo en ellos que encuentren un Plan de vida y autoconocimiento vocacional que se refleje en su satisfacción.

Lo ideal es lograr que puedan hacer una elección con una dirección consciente y enriquecida por las habilidades que ellos tienen, que las conozcan y desarrollen con mayor amplitud si se les diera asesoría o ayuda, dentro o fuera de su institución educativa, y de esta manera podrían desempeñarse mejor, en beneficio de ellos mismos.

También es sabido que existen jóvenes que ya tienen una idea, tal vez clara o no de los diversos factores que tomarán en cuenta al momento de elegir lo que quieren hacer de su vida, en este caso la creación de un Plan de vida sería un factor importante que les permitiría a los jóvenes tener una cercana visión de lo que quiere lograr a futuro.

Para realizar este Plan o Proyecto de vida y pudiera entenderse como un boceto de sus metas, con los pasos que quieren dar en el presente, para lograrlas en el futuro, es necesario

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que cada persona que piense en elaborarlo, conozca sus habilidades, interés y metas, ya que con frecuencia, lo que, los adolescentes tienen en mente de lo que desean llegar a ser, responde a anhelos de la infancia o a las expectativas que los padres tienen hacia ellos. Por esta razón, es necesario que los jóvenes se tomen el tiempo para conocer cuáles son sus intereses, sus capacidades y sus limitaciones, con el fin de que sean ellos mismos quienes elijan sus metas y estén convencidos de querer lograrlas. El conseguir las metas es un verdadero reto para cada adolescente, porque requiere de tiempo, esfuerzo y dedicación; ya que ellos y solamente ellos deben reflexionar acerca de lo que quieren para sí mismos.

Tomando en cuenta lo anterior es que se dependen los siguientes conceptos de esta investigación:

Objetivo general

Identificar si los adolescentes toman en cuenta sus habilidades, intereses y plan de vida al momento de elegir bachillerato.

Objetivos específicos

- Identificar si el adolescente elige su bachillerato en relación a su plan de vida.
- Conocer cuáles son los aspectos más relevantes que el adolescente toma en cuenta al momento de elegir un bachillerato o carrera.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

-Verificar si el adolescente conoce sus habilidades e intereses al momento de elegir su bachillerato o carrera.

Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo, ya que permite explorar temas con mayor profundidad y a detalle, así como rescatar de la persona su experiencia, su sentir, su opinión con respecto a lo que se investiga, conocer sobre sus hábitos, costumbres, cultura, maneras de pensar y proceder. El método utilizado fue el fenomenológico ya que permite observar el fenómeno que se está estudiando desde la vivencia de los participantes.

Participantes

La presente investigación se realizó con alumnos de preparatoria de las ciudades de Morelia y Uruapan Michoacán, siendo 216 alumnos de 2° grado de preparatoria, la muestra estuvo conformada por mujeres y hombres en edades que van de los 16 a 21 años de edad. Siendo 123 en Uruapan y 93 en Morelia. La diferencia en el número de alumnos, se debió a la disposición que hubo por parte de los jóvenes.

Escenario

Los talleres, fueron en los salones de clase de las escuelas preparatorias, que contaban con el equipo suficiente: mobiliario, iluminación y ventilación suficiente para propiciar un trabajo agradable entre facilitadoras y participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las escuelas participantes fueron: el Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Preparatoria no. 2 Pascual Ortiz Rubio, Preparatoria no. 4 Isaac Arriaga, estas dentro de la ciudad de Morelia y la Preparatoria Lázaro Cárdenas en la ciudad de Uruapan, todas estas preparatorias son dependientes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Estrategias

La estrategia utilizada para la obtención de datos fueron talleres vivenciales, impartidos a los estudiantes de cuarto semestre de bachillerato, jóvenes a punto de culminar el nivel preparatoria y de tomar decisiones que repercutan de manera importante en su vida futura. A continuación se mencionan las técnicas que se utilizaron dentro del taller.

Técnicas

Las técnicas utilizadas fueron: redes semánticas y un cuestionario abierto que se revisaron desde el enfoque cualitativo. y para el análisis de las redes semánticas sólo se utilizaron los cuadernillos de 153 participantes 95 mujeres y 58 hombres, los restantes, no contaban con los datos suficientes para su análisis, en cuanto a el cuestionario abierto y la realización de categorías sólo se consideraron diez participantes, cinco hombres y cinco mujeres, debido a que el tamaño de la muestra es de un número elevado que dificultaría un análisis.

La técnica de redes semánticas, constó de un cuadernillo con cinco estímulos, estos fueron las siguientes:

- Mis habilidades son...

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Mis características personales son...
- A mí me gustaría estudiar...
- Los aspectos que me han ayudado a elegir mi bachillerato son...
- Las dificultades que se me han presentado para elegir mi bachillerato son...

De los cuales para los fines de esta investigación solo se analizaron los siguientes:

- Mis habilidades son...
- A mí me gustaría estudiar...
- Los aspectos que me han ayudado a elegir mi bachillerato son...

La segunda técnica, consistió en un cuestionario sobre el Plan de Vida, que llevó por nombre: “Las Q”; preguntas que permitieron al joven identificar lo que sabe acerca del tema y clarificar si es que tiene un Plan de Vida, además de auto explorarse y ubicarse en el aquí y en el ahora, para dar paso a planear su futuro, convencidos de que sus decisiones presentes afectarían sus decisiones futuras.

Las interrogantes utilizadas fueron:

- ¿Qué conozco del Plan de vida?
- ¿Qué ofrezco para elaborar mi Plan de vida?
- ¿Qué necesito para crear mi Plan de Vida?

Procedimiento

1. La propuesta de un taller que facilite la autoexploración y fortalezca las herramientas necesarias para que el alumno de bachillerato elija de manera responsable y convincente su bachillerato o carrera, fue presentado a los directivos y profesores de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las preparatorias de la universidad, debido a los altos índices de deserción escolar por los que atraviesa la UMSNH: se pensó en la utilidad de éste para que los directivos y profesores ofrezcan a su vez, este taller para impartirse a los adolescentes; el taller se aprobó y aplicó. A pesar de que se presentó y ofreció a todas las preparatorias dependientes de la UMSNH, solo hubo disposición de las escuelas antes mencionada.

2. Ya con la aprobación de aplicarlo, se prosiguió a estructurarlo, según la matrícula de las escuelas, se eligieron las estrategias y técnicas que serían utilizadas, además de preparar cada uno de los materiales, es importante mencionar que todas las actividades del taller estaban encaminadas a fomentar la concientización de la existencia o no de un plan de vida, a la autoexploración y autoconocimiento, a la identificación de intereses, habilidades, gustos, y fortalezas con las que el joven adolescente cuenta para llegado el momento de elegir bachillerato o carrera.
3. Finalmente se procede a capturar los datos tanto de las redes y cuestionarios utilizados y se analizaron las categorías de datos, categorías que permitirán conocer los hallazgos de la investigación.

Hallazgos y análisis de datos

El uso de las categorías en la investigación cualitativa son una herramienta ampliamente benigna para la presentación de los datos recogidos durante el estudio, puesto que permite organizar, de forma rápida y fácil, el contenido de los datos, además de que se presentan las afirmaciones del participante tal cual como es expresado por el mismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Categoría 1. Habilidades en la adolescencia.

La Real Academia de la Lengua Española menciona que el concepto Habilidad proviene del término en latín “habilitas, -ātis” y hace referencia a la maña, el talento, la pericia, la aptitud, capacidad, disposición, gracia o destreza que cada persona tiene al ejecutar o desarrollar alguna actividad. Por su parte la Secretaria de Educación Pública, define las habilidades como la capacidad de realizar con éxito una tarea. Y además menciona la importancia de conocer estas habilidades al momento de elegir un bachillerato o carrera profesional.

Orozco (2012), orientadora de la Universidad Autónoma de México, sostiene que, para tomar una decisión de carrera, el joven debe conocerse bien, identificar sus habilidades, sus aptitudes, su personalidad, ver qué le entusiasma, y qué es lo que más le motiva.

Mangrulkar, Whitman y Posner (2001) mencionan que conocer las habilidades propias es un aspecto clave del desarrollo humano, tan importante para la supervivencia básica como el intelecto y en la adolescencia se fortalecen los factores protectores del adolescente, que al mismo tiempo promueven la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez y promover la adopción de conductas positivas.

Los autores antes mencionados se basan en las teorías del desarrollo humano, e identifican las siguientes cuatro categorías clave de habilidades para la vida: (1) habilidades sociales o interpersonales; (2) habilidades cognitivas; (3) habilidades para enfrentar emociones; y (4) habilidades técnico/vocacionales; estas se complementan y fortalecen entre sí.

De tal manera que al preguntarles a los adolescentes en las redes semánticas aplicadas en el taller cuáles son sus habilidades, se obtuvieron las siguientes respuestas:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mujeres				Hombres			
Resultado	PS	%	DSC	Resultado	PS	%	DSC
Bailar	235	100.00	0.00	Deporte	474	100.00	0.00
Escuchar	213	90.64	9.36	Analítico	188	39.66	60.34
Lavar	152	64.68	35.32	Creatividad	150	31.65	68.35
Dibujar	149	63.40	36.60	Dibujar	109	23.00	77.00
Cocinar	143	60.85	39.15	Comprender	107	22.57	77.43
Deporte	126	53.62	46.38	Música	99	20.89	79.11
Estudiar	110	46.81	53.19	Escuchar	78	16.46	83.54
Manualidades	110	46.81	53.19	Bailar	77	16.24	83.76
Sociable	84	35.74	64.26	Matemáticas	75	15.82	84.18
Hablar	83	35.32	64.68	Trabajar	68	14.35	85.65

Tabla 1. Habilidades que tienen los adolescentes.

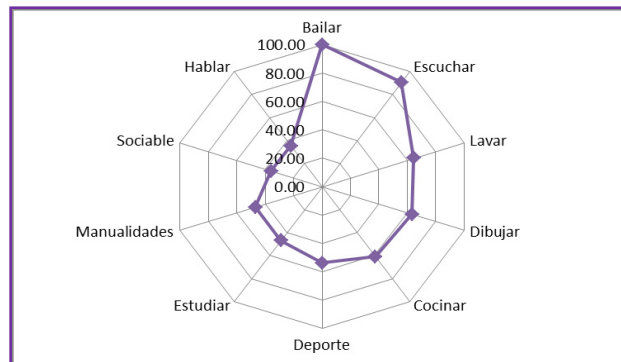


Ilustración 1. Red de las habilidades que tienen las mujeres adolescentes.



Ilustración 2. Red de las habilidades que tienen los hombres adolescentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La tabla anterior e ilustraciones de red muestran las habilidades que tienen los adolescentes, y en negritas se marcan las habilidades que coinciden en ambos géneros.

Con lo anterior se puede notar, que ellos mencionan habilidades que conciernen a las cuatro categorías, clave de habilidades para la vida: (1) habilidades sociales o interpersonales; (2) habilidades cognitivas; (3) habilidades para enfrentar emociones; y (4) habilidades técnico/vocacionales, propuestas por Mangrulkar, Whitman y Posner (2001) y simultáneamente estas son las habilidades que repercutirán al momento de elegir bachillerato o carrera. Es apreciable que las mujeres de esta investigación identifican habilidades notoriamente orientadas a lo hogareño y social, actividades que son consideradas socialmente, propias de la mujer, es decir pertenecen a cuestiones de género; mientras que los hombres identifican habilidades asociadas con la destreza y las competencias.

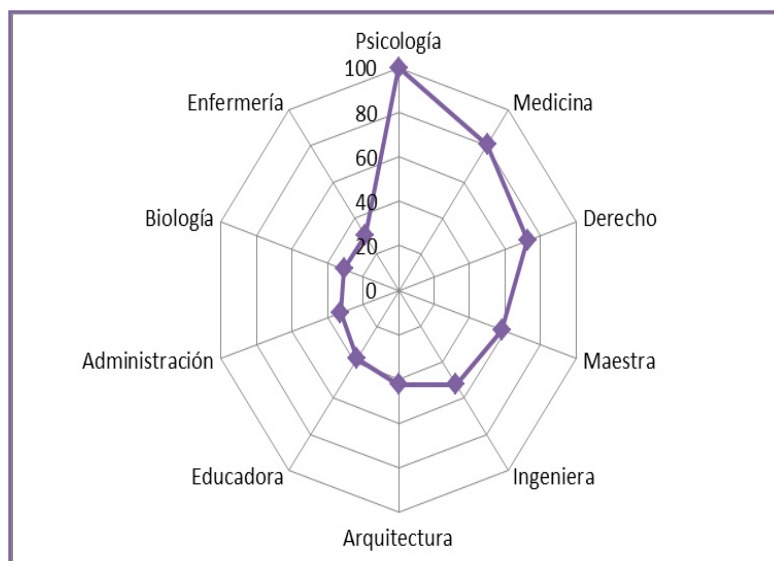
Categoría 2. Intereses de los alumnos.

En cuanto a los intereses, Super (1967) dice que son el grado de atracción por las actividades que se realizan. Y que pensar en intereses remite a considerar los diversos tipos de ocupaciones, pues representan una situación afectiva que se relaciona con la entrega o el gusto por una actividad, y constituyen parte importante para elegir una carrera.

SUBCATEGORIA 2.1 CARRERAS UNIVERSITARIAS DE MAYOR INTERÉS.

Esta investigación, tiene como uno de sus objetivos, conocer cuáles son las carreras universitarias de mayor interés y comunes entre los adolescentes de preparatoria, ellos mencionaron las siguientes:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Mujeres				Hombres			
Resultado	PS	%	DSC	Resultado	PS	%	DSC
Psicología	413	100	0	Ingeniería	229	100.00	0.00
Medicina	334	80.87	19.13	Medicina	216	94.32	5.68
Derecho	301	72.88	27.12	Biología	139	60.70	39.30
Maestra	241	58.35	41.65	Arquitectura	135	58.95	41.05
Ingeniera	216	52.30	47.70	Profesor	105	45.85	54.15
Arquitectura	175	42.37	57.63	Psicología	103	44.98	55.02
Educadora	157	38.01	61.99	Veterinaria	96	41.92	58.08
Administración	135	32.69	67.31	Arte	81	35.37	64.63
Biología	126	30.51	69.49	Derecho	80	34.93	65.07
Enfermería	126	30.51	69.49	Diseño	77	33.62	66.38

Tabla 2. Preferencias universitarias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De igual manera la anterior tabla e ilustraciones de red muestran cuales fueron las carreras con mayor favoritismo en los adolescentes, y también se marcan en negrita las carreras que coincidieron al ser mencionadas por los ambos géneros.

Es notable el interés abunda en carreras de la salud y del bienestar del ser vivo, ya que las carreras de medicina, psicología, biología, derecho y de profesor siguen siendo las de más demanda, y una prueba de ello es que dentro de la UMSNH, son las que tienen un número elevado en su matrícula, (dentro de la universidad no se cuenta con la Lic. en Educación, pero dentro de la región la Escuela Normal, año con año recibe un número elevado de aspirantes).

Aunque la aparición de carreras como las ingenierías, la arquitectura, el diseño y el arte, aparecen con poca preferencia, no deja de ser significativo, debido a que estas carreras día con día van siendo una necesidad en el ámbito laboral y su demanda va incrementándose agigantadamente.

Realmente no se encuentran diferencias en las preferencias universitarias, tanto hombres como mujeres, ambos mencionan carreras afines. A nivel nacional tampoco hay gran distinción en cuanto a las preferencias, y esto se comprueba con datos arrojados por la máxima casa de estudios a nivel nacional, la Universidad Autónoma de México (UNAM, 2010) refiriendo, que de las 84 carreras que ofrece, solo 15 concentran la demanda estudiantil. Estas 15 licenciaturas congregan a 69.1 por ciento (119 mil 181 alumnos) de los 172 mil 444 estudiantes que cursan la universidad.

Las licenciaturas de Derecho y Médico cirujano son las dos carreras con más estudiantes en la UNAM, hasta el último ciclo escolar concluido. Le siguen la carrera de Contaduría, Psicología y Administración, el resto de las licenciaturas con mayor demanda en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la UNAM son: Arquitectura, Comunicación y periodismo, Cirujano dentista, las Ingenierías eléctrica y electrónica, mecánica, industrial y mecánica eléctrica, Economía, Medicina, veterinaria y zootecnia, Enfermería y obstetricia, Relaciones internacionales, Química farmacéutica biológica y Biología.

El rector de la UNAM, José Narro Robles, afirma que "Todo mundo sabe lo que hace un abogado, un médico, un ingeniero o un odontólogo"; sin embargo, destacó, antes de tomar una decisión "para toda la vida", los jóvenes deben informarse y conocer mejor las diferentes opciones académicas, profesionales y laborales.

SUBCATEGORÍA 2.2 ASPECTOS QUE SE TOMAN EN CUENTA AL MOMENTO DE ELEGIR

BACHILLERATO.

Una de las mayores incertidumbres que se apodera de una gran cantidad de jóvenes que están a punto de terminar la Preparatoria, es la de no saber qué carrera elegir, situación que se vuelve mucho más compleja cuando el joven reconoce la existencia de muchos factores que pueden afectar su toma de decisión, entre los cuales, sin duda, se encuentran las opiniones de familiares, amigos y personas allegadas (Valdes, 2004).

Ginzberg (1987, citado por Osipow, 1987) llegó a la conclusión de que en la elección vocacional estaban implicadas por lo menos cuatro variables significativas: la primera es el factor: realidad, que se basa en lo que el campo laboral demanda y las posibilidades reales de realizar lo que realmente se quiere, el segundo, la influencia del proceso educativo, el influjo de maestros y materias, y en tercer lugar, los factores emocionales implicados en las respuestas del individuo hacia su ambiente y el cuarto ultimo refiere a los valores del individuo como instrumentos importantes en la elección vocacional,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En esta investigación los datos arrojados sobre los aspectos que toman en cuenta los jóvenes, llegado el momento de la elección fueron los siguientes:

Mujeres				Hombres			
Resultado	PS	%	DSC	Resultado	PS	%	DSC
Gusto	502	100.00	0.00	Gusto	356	100.00	0.00
Familia	251	50.00	50.00	Habilidades	175	49.16	50.84
Habilidades	220	43.82	56.18	Materias	169	47.47	52.53
Ayuda	219	43.63	56.37	Dinero	118	33.15	66.85
Amigos	162	32.27	67.73	Familia	103	28.93	71.07
Materias	146	29.08	70.92	Orientación	102	28.65	71.35
Actitud	123	24.50	75.50	Ayuda	100	28.09	71.91
Carrera	110	21.91	78.09	Maestros	90	25.28	74.72
Tiempo	107	21.31	78.69	Amigos	89	25.00	75.00
Metas	95	18.92	81.08	Tiempo	66	18.54	81.46
Interés	94	18.73	81.27	Trabajo	58	16.29	83.71

Tabla 3. Aspectos que toman en cuentan los adolescentes para elegir bachillerato o carrera.

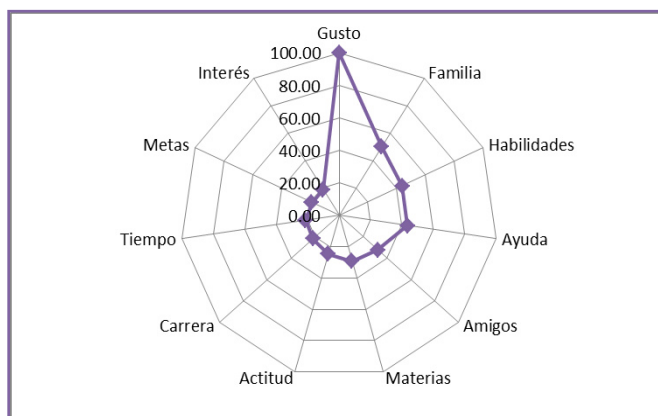


Ilustración 3. Red de los aspectos que toman en cuenta las mujeres adolescentes para elegir bachillerato o carrera.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

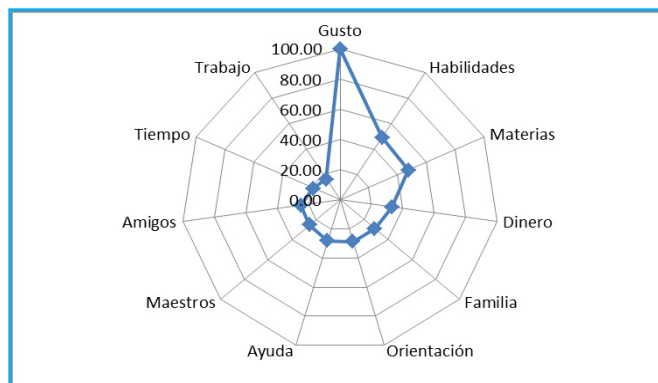


Ilustración 4. Red de los aspectos que toman en cuenta los hombres adolescentes para elegir bachillerato o carrera.

Como se puede observar, no hay gran diferencia entre los aspectos que se consideran al momento de elegir el bachillerato o carrera, ya que tanto hombres y mujeres mencionan que eligen a partir de su gustos, habilidades, la familia, los amigos, las materias y la ayuda; aspectos que se encuentran dentro de las cuatro variables implicadas en la elección vocacional que Ginzberg (1987, citado por Osipow, 1987) describió con anterioridad (estos aspectos han sido marcados en negritas en la tabla).

Es importante resaltar que uno de los objetivos de la investigación radicó en verificar si el adolescente elige su bachillerato en torno a sus gustos (intereses) y habilidades, por lo que es satisfactorio decir que en estos hallazgos se hizo notar que esta afirmación es real; y de aquí se reconoce la importancia del autoconocimiento que prevalece en cada uno de los adolescentes, puesto de no ser así, no tendrían la certeza de saber qué es lo que quieren para sí y de qué tomar en cuenta al momento de la elección y mucho menos habría coincidencia en las respuestas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es factible tomar opiniones de terceros y de hecho algunos jóvenes lo hacen, pero es prudente que ellos y solamente ellos hagan esa elección tan importante, ya que esa decisión será una de las más importantes de su vida y de ella depende la felicidad o la desdicha a futuro.

Categoría 3. Plan de vida

Casares (2005) define que el Plan de vida, es el estímulo hacia la meditación integradora de la vida presente en cada persona, sus valores, sus intereses, sus capacidades y sus experiencias, cuyo fin es proyectarlas para crear las directrices, los objetivos y los medios para alcanzar una vida significativa y feliz. Expresa que el mayor peligro al que se enfrenta la sociedad es caer en la enajenación, que hace que se viva en lo que no se es y en lo que no se quiere, es esa pérdida de la identidad y del propio sentido de vida. De tal forma que desde esta premisa y desde su perspectiva da la anterior definición de Plan de vida.

Los adolescentes participantes de esta investigación podemos decir, que si tienen claro que es un Plan de vida. El Plan de vida es un factor que les permitirá saber qué es lo que se quiere lograr a futuro y ellos lo expresan de la siguiente manera.

Participante	Discurso
H1	Tener una idea clara sobre lo que quiero hacer, planes para un mejor futuro.
M1	Es plantear lo que quieres hacer de tu vida a un futuro.
M2	Pues es lo que queremos hacer en nuestro futuro, es algo que se planea o anhelas.
M3	Todo lo que yo quiero ser en un tiempo determinado y por fases.
H2	Que es el planteamiento de mi vida, del cómo, en que, porque voy a vivir mi vida

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	así, el desarrollo a futuro.
H3	Se trata de planificar tu vida a futuro basándote en tus deseos, habilidades, aptitudes, etc.
M4	Un plan u opción de lo que quiero ser o realizar en una vida a futuro.
M5	Que es como la idea o plan de cómo me veo en el futuro, tanto en el trabajo, en lo sentimental y en todo de cómo seré en el futuro.
H4	Es lo que tengo planeado para mí en el futuro tanto personal como profesionalmente y con todo lo que quiero lograr.
H5	Es algo que me va a servir para saber qué es lo que quiero hacer con mi vida, como una orientación.

A partir de los discursos anteriores, se aprecia que los adolescentes saben a qué se refiere el concepto Plan de vida y tienen ideas en común, puesto que la mayoría de ellos definió tal concepto con alguna de estas dos oraciones: 1) es lo que yo quiero lograr y 2) es la planeación del futuro. Esto hace evidente que en la adolescencia es muy común que los jóvenes tengan una planeación acerca de lo que quieren lograr a futuro, tal vez no en una idea clara pero si consistente motivada al cumplimiento de sus metas.

SUBCATEGORÍA 3.1 RECURSOS O MEDIOS PARA CUMPLIR SU PLAN DE VIDA.

La importancia de realizar un proyecto de vida no sólo radica en la identificación de aquello que se quiere lograr, sino que a través del establecimiento de metas, les permite identificar o generar los recursos o medios para su cumplimiento. Es por ello que al preguntarles: ¿Qué ofrezco yo para elaborar mi plan de vida?, los adolescentes participantes respondieron de la siguiente manera:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Participante	Discurso
H1	Visión y compromiso.
M1	Yo ofrezco todas las ganas de hacerlo hasta alcanzar mis propósitos y esa vida planeada.
M2	Esfuerzo, dedicación, responsabilidad, sacrificio, tolerancia, paciencia. Todo lo que he aprendido, como los valores y la experiencia.
M3	Pues mi disponibilidad y esfuerzo para eso que decidí, así poner todo mi empeño a eso.
H2	Pues ofrezco sueños, ilusiones, alegrías, promesas, triunfos, convivencias y mi vida.
H3	Todo de mí, lo personal, lo sentimental y lo laboral.
M4	Entrega, pasión, gustos, amor, felicidad, bienestar, sueños, metas.
M5	Mi tiempo y mi dedicación.
H4	Dedicación y esfuerzo.
H5	Pues, mi responsabilidad hacia el estudio y toda mi vida.

Estos jóvenes están conscientes del esfuerzo y compromiso que implica lograr cada una de las metas y sueños que adhieren a su Plan de vida, y reconocen que su cumplimiento, es a base de dedicación y sacrificio, y están dispuestos a realizar todo lo que esté en sus posibilidades para llevar a un feliz término cada una de sus aspiraciones.

SUBCATEGORÍA 3.2 NECESIDADES DE LOS JÓVENES PARA ELABORAR SU PLAN DE VIDA.

La construcción del futuro personal abarca todas las áreas de la vida; Frankl (1997) dice que el Plan de vida es una reflexión integradora de varias áreas de la persona, estas son: área personal, familiar, escolar, social y pareja. Y que todas estas áreas de la persona pueden poseer una importancia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fundamental en la vida del joven y determinan la formación de orientaciones o direcciones de su personalidad muy significativas.

De aquí la importancia de conocer, qué necesitan los jóvenes de bachillerato para elaborar un Plan de vida, ellos lo dicen a continuación.

Participante	Discurso
H1	Tener ganas y deseos de salir adelante específicamente en algo.
M1	Saber qué es lo que me gusta, a lo que me quiero dedicar y sobre todo que me sienta bien conmigo misma.
M2	Saber y conocer lo que verdaderamente quiero en mi vida en el futuro.
M3	Decisión y tener en claro lo que quiero.
H2	Saber lo que quiero, orientación, apoyo económico y sentimental, decisión, estabilidad.
H3	Tener claro lo que quiero para mí en el futuro.
M4	Apoyo, económico, estudio y amor.
M5	Necesito esfuerzo, apoyo, seguridad conmigo misma, dedicación.
H4	Necesito conocer mis aptitudes, mis fortalezas y mis debilidades.
H5	Plasmar bien mis intereses y gustos para no cometer un error.

Los jóvenes de esta investigación son conscientes de que para crear su Plan de vida deben tomar en cuenta las áreas que Frankl menciona, y reconocen la importancia de tener sueños y metas a futuros para poder dar inicio a la elaboración del boceto de vida, estos jóvenes enfatizan en la importancia de tener claro que es lo que quieren para su futuro y a partir de conocer eso, solo piden apoyo económico y moral para lograr sus sueños.

Esta categoría refleja la importancia del Plan de vida, en la etapa adolescente, los jóvenes saben a qué se refiere el término, mencionan que es la planeación de su futuro, a partir de sus sueños, metas y aspiraciones, identifican que el conocer sus habilidades y aptitudes facilitara la culminación de esas metas y sueños. Pero que independientemente de ello deben

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de poner todo el interés posible, esfuerzo, tiempo y dedicación para llevar a feliz final sus aspiraciones. Y recalcan que lo principal para la creación de un Plan de vida, es realmente conocer que es lo quieren y desean para su futuro, que no hay más requisito que conocerse a sí mismos y contar con el apoyo suficiente de quien los rodea.

Conclusiones

La adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Los jóvenes buscan su identidad, aprenden a poner en práctica valores aprendidos en su primera infancia y a desarrollar habilidades que les permitirán convertirse en adultos atentos y responsables. Cuando los adolescentes reciben el apoyo y el aliento de los adultos, se desarrollan de formas inimaginables, convirtiéndose en miembros plenos de sus familias y comunidades dispuestos a contribuir llenos de energía, con un espíritu que no se extingue fácilmente, con su creatividad, energía y entusiasmo, los jóvenes pueden cambiar el mundo de forma impresionante, logrando que sea un lugar mejor, no sólo para ellos mismos sino también para todos.

Los alcances de la investigación fueron cumplidos satisfactoriamente gracias al apoyo de cada uno de los 216 jóvenes, que con su entusiasmo y disposición fueron parte de este proyecto, gracias a ellos se logró identificar que sí eligen su bachillerato, en relación a su Plan de vida, que tal vez no tengan una idea clara de lo que conlleva un Plan o proyecto de vida,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pero tienen esa visión quizá un tanto idealista, pero determinante de lo que ellos quieren para sí mismos en el futuro.

Es evidente que los adolescentes identifican cuáles son sus alcances y limitaciones, y saben con firmeza, de que el conocer cada una de sus habilidades, intereses y gustos, hará más fácil elegir el bachillerato o carrera.

La toma de decisión no es una tarea fácil, pero sí se decide con responsabilidad y convicción llenará de éxitos y alegrías al adolescente, pero tomar una decisión equivocada conducirá a un camino de tristeza y frustración. En este estudio se identificaron cuáles son los aspectos más frecuentes que los adolescentes preparatorianos consideran al momento de elegir entre ellos destacan, “el gusto” como primer aspecto tanto para hombres y mujeres, lo cual es ampliamente aplaudido, ya que hace notar la amplia convicción que tienen por hacer algo que realmente les guste; la familia, las habilidades, las materias, el dinero, los amigos y la ayuda u orientación, fueron de los aspectos más mencionados tanto por hombres y mujeres por lo que no hay gran diferencia entre las respuestas.

Esta investigación también permitió conocer cuáles son las carreras con mayor demanda para los jóvenes, y se ve que las carreras de mayor preferencia son las carreras con mayor número de matrícula en la Universidad Michoacana de San Nicolás De Hidalgo (medicina y derecho) y en la Universidad Nacional Autónoma de México.

No se encontraron diferencias significativas entre las respuestas que dieron los hombres y mujeres participantes, ambos coinciden en sus palabras, saben que el conocer sus habilidades e intereses y gustos, y tener la visión de un Plan de vida o carrera, hará más fácil tomar una decisión de manera responsable y asertiva, que los lleve al éxito.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Propuestas

- La importancia del psicólogo en las escuelas, no solo en nivel preparatoria, también en las facultades podrían aceptar el quehacer del psicólogo dentro del área educativa, se podría orientar a los estudiantes desde edades tempranas a tomar decisiones de manera responsable, y tener adultos responsables, con valores y con la habilidad del autoconocimiento, rescatando que esto sería más fácil potencializando los recursos de los estudiantes, con el logro de la creación de un departamento psicopedagógico en cada institución educativa.
- Fomentar y favorecer la implementación de la orientación educativa en los centros de enseñanza para guiar a padres y profesores, y de manera especial a los estudiantes, para que éstos se conozcan a sí mismos y sepan cuáles son sus posibilidades en cuanto al aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Aguilera, H. (2010). El uso de las redes semánticas naturales en las representaciones sociales de la responsabilidad. *Revista Internacional de Psicología*. 11(22). Instituto de la Familia Guatemala www.revistapsicologia.org.

Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. España: Morcombo. Libro electrónico: <http://books.google.com.mx>

Armendáriz, D. (1996) *Planeación de vida y carrera una alternativa para la formación de ejecutivos*. Tesis en opción al grado de maestro en ciencias de la administración con especialidad en relaciones industriales. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Blos, P. (1994). *Psicoanálisis de la adolescencia*. México: Joaquín Mortiz.

Bofill S., Jorge (1996); *Elaboración de un cuestionario acerca de tres funciones del yo, como indicadores de adecuación de la elección vocacional, de acuerdo con la Teoría de Ginzberg*; Memoria para optar al Título de Psicólogo; Universidad de Chile; Santiago.

Documento disponible en:

<http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17170/17893>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Cabrero, B. (1996). Redes semánticas de los conceptos de presión y flotación en estudiantes de bachillerato. *Revista mexicana de investigación educativa, julio-diciembre, 1(2)*: 343-36.
- Camacho, C. (2005). Habilidades sociales y educativas en adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual (3)*: 1- 27
- Camarena, B. (2009). El programa de orientación educativa en bachillerato como mediador en la elección de carrera. *Revista mexicana de investigación educativa. México, abril/junio. 14(41)*
- Carrasco, E. (2012). *Curso Salud y Desarrollo Adolescente: familia y adolescencia*. Departamento de Psiquiatría. Pontificia Universidad Católica de Chile. Documento disponible en: <http://escuela.med.puc.cl/paginas/ops/curso/Lecciones/Leccion03/M1L3Leccion.html>
- Casares, D. (2005). *Planeación de Vida y Carrera; Un Enfoque Teórico -Vivencial*. Editorial: Limusa. México, D.F.
- Castaño, C. y López, M. (1983). *Psicología y Orientación Vocacional. Un enfoque interactivo*. Editorial: Marova. Barcelona.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Castillo, O. (2006). *La orientación vocacional: su importancia en la elección de opciones educativas de nivel medio superior para alumnos de tercero de secundaria diurna*. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología Educativa. Universidad Pedagógica Nacional.

D'Angelo, O. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de psicología*. 17(3): 270-275.

Diccionario de psicología y pedagogía. (2002). México: Ediciones Euro-México.

Domínguez, L. (2008) La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología* 4(1): 69-76 http://www.conductitlan.net/50_adolescencia_y_juventud.pdf

Erikson, E. (2002). Notas autobiográficas sobre la crisis de identidad. En Erikson, E. (Coord.) *Sociedad y adolescencia*. (pp. 5-72). México: Siglo XXI

Estrada, L. (2007). La adolescencia. En *El ciclo vital de la familia*. México: De bolsillo.

Figuroa, J. (1976). *Estudios de redes semánticas en algunos procesos básicos*. Universidad nacional autónoma de México: UNAM.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Figuroa, J., González, E. y Solís, V. (1981). Una aproximación al problema del significado: las redes semánticas. *Revista latinoamericana de psicología*, 13(3): 447- 458.

Gallego, A. (2012). *Características de las metas bien planteadas*.
http://www.culturaemedellin.gov.co/sites/CulturaE/Blogs/Plan_de_Vida/Lists/Entradas%20de%20blog/Post.aspx?ID=5 <http://amezagarios.wordpress.com/2009/04/30/tecnica-de-estudio-red-semantica/>

Garibay, G. (2006). *Vive y entiende la adolescencia. División de apoyo para el aprendizaje*. Universidad autónoma de Guadalajara.

Gesell, A. (2007). Los dieciséis años. En Gesell, Llig, A. y Bates, L. (Coords.). *El adolescente de los diez a los dieciséis años*. (pp. 114-1137). Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1997). Conócete a ti mismo. En “*La inteligencia emocional, por -qué es más importante que la inteligencia*”. (pp. 67-76). México: Vergara.

González, J. (2001). Adolescencia. En González, J. (Coord). *Psicopatología de la adolescencia*. (pp. 1-5). México: Manual Moderno..

González, S. (2011). *El servicio de orientación vocacional y la elección de carrera*. Tesis para obtener el título de Maestro en Psicología Educativa. Universidad Pedagógica Nacional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hall, S. (2009). *Características de la adolescencia*. Documento disponible en:
<http://psicologia.laguia2000.com/la-adolescencia/caracteristicas-de-la-adolescencia>

Holland, J. (2008). *La elección vocacional. Teoría de las carreras*. México: Trillas.

Mangrulkar, L. Whitman, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud División de Promoción y Protección de la Salud Programa de Salud Familiar y Población Unidad Técnica de Adolescencia.

Mendizábal, R. y Anzures L. (1999). *La familia y el adolescente*. Revista Médica del Hospital General. 62 (3): 191-197

Minuchin, S. Fishman, C. (1997). *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona: Paidós.

Montero, P. (2005). *Actualización Del Inventario De Intereses Vocacionales De G.F. Kuder Forma C, En Estudiantes De 1º Año De Enseñanza Media Científico-Humanista Del Gran Santiago*. Tesis de Grado para optar al Título de Psicólogo; Universidad de Chile; Santiago. Documento disponible en:
http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/montero_p/sources/montero_p.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Montes, J. (2012). Plan de Vida y Carrera... y ahora, ¿qué sigue?. *Guía para impulsar tu talento en el mundo laboral. Licenciatura en Psicología Organizacional del Campus Monterrey.* Pag. 8-9 documento recuperado 25/10/12 en: [http://phpwebquest.org/UserFiles/File/PLANDEVIDAYCARRERA\[1\].pdf](http://phpwebquest.org/UserFiles/File/PLANDEVIDAYCARRERA[1].pdf)

Oliva A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología.* 37(3): 209-213

Perdomo, M. y Orozco, M. (2010). Cómo escoger carrera, una preocupación de los jóvenes. *Diario El País S.A. Cra. 2 No. 24-46 Cali Colombia.* Documento disponible en: <http://historico.elpais.com.co/paionline/calionline/notas/Mayo302010/carreras.html>.

Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura.* Madrid: Prentice Hall.

Secretaria de Educación Pública, (2012). *¿Cuántos tipos de habilidades existen?* Documento disponible en: <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>

Secretaria de Educación Pública, (2012). *¿Cuántos tipos de intereses vocacionales existen?* Documento disponible en: <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>

Secretaria de Educación Pública, (2012). *¿Por qué las habilidades son importantes?* Documento disponible en: <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Secretaria de Educación Pública, (2012). ¿Por qué son importantes los intereses vocacionales?

Documento disponible: <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>

Secretaria de Educación Pública, (2012). ¿Qué significa cada uno de los intereses vocacionales? Documento disponible en: <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>

**NIVELES DE AUTOCONCEPTO, AUTOEFICACIA ACADÉMICA,
BIENESTAR PSICOLÓGICO E INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU
RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Dr. Alex Véliz Burgos

Universidad Católica de Temuco (Chile)

aveliz@uct.cl

Resumen

Diversos estudios señalan que quienes fracasan académicamente o abandonan el sistema educativo universitario reportan niveles más bajos de autoeficacia, motivación intrínseca, satisfacción en el estudio, satisfacción con el rendimiento, hábitos de estudio ineficaces y notas bajas de acceso a la universidad (Rodríguez, 2004; Soares, Guisande, Diniz y Almeida, 2006).

El objetivo del estudio fue conocer el nivel de autoconcepto, autoeficacia académica, bienestar psicológico, inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de universitarios de la ciudad de Temuco. La investigación se realiza durante el año 2012 y se consideran estudiantes universitarios de las diferentes casas de estudio de la ciudad. La muestra se compone de 556 mujeres y 265 hombres. Media 20,6 años (DT 1,57).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se aplicaron las escalas de autoconcepto af5 (García y Musitu, 1999), autoeficacia académica (Torre, 2006), bienestar psicológico (Ryff, 1989) e inteligencia emocional TMMS 24 (Salovey y Mayer, 1995).

Los resultados indican que los hombres presentan mayor nivel de autoconcepto emocional y físico que las mujeres. Los estudiantes mayores presentan los niveles más altos de autoconcepto académico, emocional, familiar y físico. En el área disciplinar, los estudiantes de salud presentan mejor autoconcepto académico, los de educación mejor autoconcepto social y los del área psicosocial mayor nivel Emocional y Familiar. A mayor edad se presentan niveles más altos de autoeficacia. En Bienestar Psicológico los hombres presentan mayor nivel de autonomía y las mujeres mayor nivel de dominio del entorno. Los estudiantes de salud presentan los mejores niveles de bienestar psicológico. En inteligencia emocional los estudiantes presentan niveles adecuados de inteligencia emocional destacándose la dimensión regulación emocional más alta entre los hombres y la comprensión emocional más alta entre las mujeres. Finalmente se observa que las dimensiones de autoconcepto académico, autoeficacia académica y comprensión emocional se relacionan de manera positiva y estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

Palabras claves

Auto-concepto, bienestar psicológico, inteligencia emocional, rendimiento académico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

Características de los estudiantes que ingresan a Educación Superior en Chile

La cobertura universitaria actual en el segmento de edad entre 18 y 24 años es de aproximadamente un 50%, mientras que en 1965 era de sólo el 6% y en 1985 de un 16%. A un ritmo de crecimiento de un 6% anual, se espera que en el año 2015 la cobertura sea superior a 50% en este grupo de edad. (CRUCH, 2010). De hecho la matrícula bruta total en educación superior fue un 33,6% al año 2005 y creció a un 48% el año 2011. De un total de 989.034 estudiantes matriculados un 33% de ellos (352.112) cursa primer año (Consejo Nacional de Educación, CNED, 2011). Este aumento sostenido de la matrícula en educación superior ha traído consigo también una diversificación de la población estudiantil. En este contexto, se ha diversificado el origen socioeconómico de los estudiantes que ingresan a estudios terciarios, con un importante aumento en los tres primeros quintiles. Una gran mayoría de ellos provienen de familias de escasos recursos y se ha ampliado el rango de edad de los estudiantes que acceden a la universidad (Lemaitre, 2000).

Estas nuevas generaciones de universitarios incluyen estudiantes pertenecientes a los quintiles I y II considerados vulnerables dado que estos quintiles representan la dimensión socio-económica más desfavorecida de la población. Esta clasificación utilizada en educación se refiere a la división de la población chilena en cinco sectores socioeconómicos según ingreso per cápita familiar. Los datos para definir cada grupo son aportados por la Encuesta Casen (realizada por el Estado de Chile). Para que los estudiantes postulen a algún beneficio educacional deben registrarse por los datos de esta encuesta. Si se toma como referencia la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

CASEN 2003, en el primer quintil se ubican aquellas familias que no superan una renta per cápita de \$ 53.184 mensuales. El segundo quintil por su parte incluye a aquellas familias cuyos ingresos van desde los \$ 53.185 hasta los \$ 90.067. Este segundo grupo está sobre la línea de pobreza, pero es de alta vulnerabilidad, pues cualquier situación extra, como aumento del grupo familiar, enfermedades prolongadas, menores ingresos, puede hacer que bajen al quintil I (Casen, 2003). En cifras la cobertura de educación superior para los quintiles I y II ha aumentado progresivamente, así para el año 2009 fue de 22,7 y 29,1% respectivamente, concentrándose más de un 60% de ellos en las universidades no selectivas, institutos de educación superior y centros de formación técnica (CASEN 2009). Otros antecedentes indican que cerca de un 70% de los estudiantes que actualmente están ingresando al sistema de educación superior son primera generación en cursar estudios de nivel terciario. Para este grupo, el ingreso al sistema universitario constituye un proceso de adaptación y aprendizaje de nuevos códigos prácticos y simbólicos propios del nuevo contexto (INE, 2003). Esta situación los pone en desventaja respecto de otros estudiantes que cuentan con mayor capital cultural y que pueden hacer frente de mejor forma a las demandas de la universidad (Díaz, 2008; SIES, 2010). La mayoría de estos estudiantes provienen de establecimientos municipalizados y/o particulares subvencionados, cuya preparación académica no puede compararse con aquellos alumnos egresados de establecimientos particulares que pertenecen a los quintiles más altos (Solar, Domínguez y Sánchez, 2010).

Esta situación ha generado una mayor diversidad en los estudiantes de primer año que ingresan a la Educación Superior. De hecho, “ahora más que nunca, los profesores universitarios se quejan de la mala preparación académica de los egresados de la educación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

media (secundaria), los que en su gran mayoría carecerían de las características esenciales requeridas para el ingreso a la educación superior” (Bernasconi y Rojas, 2004, Pág. 71). Si consideramos a los estudiantes provenientes de liceos considerados de alta vulnerabilidad social esta situación se ve amplificada.

Asimismo, este aumento de cobertura con bajos niveles de selectividad han puesto en evidencia los déficit académicos de los estudiantes y ha aumentado la problemática de la deserción universitaria y del egreso no oportuno, con el consiguiente impacto para el sistema educativo y para las familias de estos jóvenes.

Esto ha ido creando progresivamente una serie de problemas ligados a deserción, repitencia y fracaso estudiantil estos últimos elementos afectan la retención de los estudiantes en las instituciones universitarias.

A fin de mostrar algunas cifras nos encontramos con que en Chile, las tasas de deserción al término del primer año universitario, de acuerdo al Consejo Superior de Educación, es de 19% promedio en las Universidades del consejo de rectores (Universidades estatales) y un 22% promedio en las universidades privadas. Además, los hombres desertarían más que las mujeres. (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008, Pág. 2) Según datos del Servicio de Información de la Educación Superior (2010) en el año 2010, cohorte 2009, la tasa de deserción para los hombres fue de 27,7% y para las mujeres de 23,4%. En el mismo sentido, se observa que entre primer y segundo año de universidad es donde existe el mayor número de estudiantes que abandona su carrera. Situación que disminuye a partir del tercer año (Himmel, 2002). Por otra parte las cifras indican que aproximadamente uno de cinco estudiantes abandona la carrera antes del primer

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

año y que en segundo año sólo dos de tres permanece estudiando la carrera a la cual ingresaron inicialmente. Como un dato adicional en el reporte del Servicio de Información de la Educación Superior (2010) de la cohorte 2009, se señala que si se consideran sólo los programas de pregrado la retención promedio en Universidades alcanza un 74,5%.

Esto indicaría que la mayor cobertura del sistema educativo chileno no se ha traducido en un aumento significativo en los niveles de titulación, pues la proporción de individuos que finaliza la educación superior sigue siendo relativamente baja.

Antecedentes provistos por la OCDE (2009) sugieren que las tasas de éxito educativo varían según puntaje en las pruebas de admisión y tipo de establecimiento educativo (particular pagado, particular subvencionado y municipal, variables fuertemente asociadas al estrato o nivel socioeconómico de los alumnos. Estos problemas de deserción pueden explicarse en parte por la inequidad del sistema secundario, que proporciona una formación deficiente a los estudiantes de menores ingresos, lo que influye fuertemente en el desarrollo de habilidades que les permitan hacer frente a los requerimientos de la educación superior.

En el mismo sentido, en un estudio del Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile (2008, Pág. 3) se señala que “las tres causas más determinantes en la deserción de estudiantes de primer año universitario son: problemas vocacionales, situación económica familiar y rendimiento académico”.

Asimismo, se destaca que aún después de ingresar a las carreras universitarias, los estudiantes continúan requiriendo ayuda de orientación y apoyo psicológico (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Debido a estas problemáticas, en la actualidad “gran parte de las universidades desarrollan cursos denominados remediales o de nivelación, los cuales constituyen una instancia para corregir debilidades académicas de los estudiantes de primeros años. En algunas instituciones, estos programas asumen la forma de ayudantías especiales, clases extraordinarias, cursos previos de nivelación, tutorías especiales efectuadas por alumnos de cursos superiores, charlas sobre métodos de estudios y uso del tiempo entre otras”. (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008, Pág. 6). Sin embargo, las universidades privadas declaran tener más programas remediales o de nivelación académica para sus estudiantes con debilidades previas. De hecho un 46.6% de los directivos de universidades privadas declaró que existían estos programas en el 100% de sus carreras, en cambio sólo lo hace un 11,6% de las universidades del consejo de rectores de Chile (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008).

Pese a lo anterior, respecto al seguimiento de los programas remediales, un 28,2% de los directivos de las universidades del consejo de rectores declaran que no se ha evaluado el impacto de sus programas, y sólo un 10,7% de las universidades privadas lo ha hecho. (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008, Pág. 6)

Por lo tanto, sería importante invertir más tiempo en diagnósticos de deserción con metodologías adecuadas de seguimiento de los estudiantes, permitiría mayor efectividad y al mismo tiempo minimizar los costos de las acciones posteriores. Del mismo modo, la aplicación de estrategias integrales, reconociendo las causas más determinantes de la deserción en las diferentes carreras, contribuyen a una mayor relación efectividad –costo en la gestión de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los estudiantes (Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile, 2008, Pág. 11).

Objetivo

El objetivo del estudio fue conocer el nivel de autoconcepto, autoeficacia académica, bienestar psicológico, inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de universitarios de la ciudad de Temuco

Marco conceptual

Desafíos de la educación superior: desarrollo de competencias y calidad de aprendizaje.

La necesidad de investigar y entender la experiencia del primer año de universidad en mayor profundidad de modo de poder contribuir a mejorar los indicadores críticos y la experiencia de aprendizaje en el pregrado como un todo, requiere una mejor comprensión de las variables que contribuyen, tanto negativa como positivamente, a esta experiencia (Tinto, 1986, Lenski, y Reñé, 2000; Donoso, 2003; Donoso y Schiefelbein, 2007).

Debido a ello, es necesario focalizarse en otras variables que permitan evaluar y entender mejor la educación en el pregrado, y en especial en el primer año de universidad que juega un rol crítico en lo que viene después. Un primer paso, es utilizar variables como retención y aprobación, pero a su vez es fundamental entender qué variables son las que inciden sobre estos indicadores y cómo los afectan.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Diversos estudios además han informado que quienes fracasan académicamente o abandonan el sistema educativo universitario reportan niveles más bajos de autoeficacia, motivación intrínseca, satisfacción en el estudio, satisfacción con el rendimiento, satisfacción con el conocimiento adquirido, hábitos de estudio ineficaces, hábitos de conducta académica inadecuados y notas bajas de acceso a la universidad (Rodríguez, 2004).

Complementariamente a lo señalado, en el informe de evaluaciones diagnósticas aplicadas a estudiantes que ingresan a primer año de universidad del Centro Interuniversitario del Desarrollo de Chile (Gutiérrez, Vega, Jara, Faúndez, Valassina, Vargas, Fonseca, Sánchez, Solar, Zuñiga, Ponce, Desimone, Letelier, Riquelme, Saelzer y Del Valle, 2011, pág. 77) se identifica que todas las universidades, en diferentes niveles y coberturas, se encuentran aplicando diagnósticos a los estudiantes que ingresan a primer año de universidad. De acuerdo a un estudio fue posible identificar que se aplican o se desarrollan 145 iniciativas diagnósticas en estudiantes, llegando a un promedio de 10,4 acciones por universidad, entre las que destacan aplicación de test, pruebas diagnósticas, cuestionarios, realización de entrevistas y talleres, preferentemente. Aunque no todas las acciones diagnósticas son aplicadas a todos los estudiantes de la universidad.

Las dimensiones que este estudio reporta como evaluadas se agrupan en: dominio del inglés, conocimientos en biología, manejo de las TIC's, hábitos de estudio, acciones y valores, características de la personalidad, conciencia emocional, razonamiento lógico, hábitos de estudio y atributos de profesionales. El uso de los resultados es mayoritariamente para identificar un perfil de estudiante con fines diagnósticos y determinación de línea base y en menor medida para la realización de acciones remediales (Gutiérrez y cols., 2011).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De acuerdo a lo reportado por las universidades, del total de iniciativas que son aplicadas al ingreso de año académico, algunas en el momento de la matrícula, otras durante el mes de marzo o durante el primer semestre de cada año, preocupa que de estos procesos evaluativos un poco más del 50% de los instrumentos utilizados cuentan con algún nivel de validación en el contexto nacional o internacional, lo que incide además en la veracidad de las conclusiones diagnósticas y por lo tanto en la toma de decisiones respecto a las áreas de trabajo o de intervención con los estudiantes de primer año de universidad (Gutiérrez y cols., 2011).

Si se considera el modelo teórico que se encuentra detrás de cada proceso de diagnóstico, la posibilidad de verificación de estos modelos es aún más baja.

Se requiere por lo tanto, contar con un modelo teórico y empírico que de por una parte sustento a la evaluación diagnóstica de los estudiantes y por otra parte que cuente con un conjunto de constructos que tengan pruebas/escalas validadas para favorecer una adecuada construcción de perfiles de los estudiantes y generar con ellos acciones pertinentes.

Por lo señalado anteriormente, en este estudio se abordaron cuatro constructos que se consideran influyentes en los procesos de adaptación a la vida universitaria: autoconcepto, autoeficacia académica, bienestar psicológico e inteligencia emocional.

Respecto del **autoconcepto** este se entiende como la percepción y valoración coherente que una persona hace de sí misma en tres dimensiones básicas: cognitiva, afectiva y comportamental (Burns, 1990). Existe coincidencia para considerar que el autoconcepto se construye a través de las experiencias y de las relaciones con el entorno, siendo muy relevantes tanto las respuestas del uno mismo, como las de las de personas significativas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(L'Ecuyer, 1985, Ballester, March y Orte, 2006, pág. 7). Harter (1990) y Hattie (1992) coinciden en definir el autoconcepto como las percepciones que tiene el individuo sobre sí mismo.

El Modelo del autoconcepto, que ha recibido más apoyo empírico es el modelo jerárquico de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), (Byrne y Shavelson, 1986; Marsh, 1990a, Marsh, 1990b, Marsh y Craven, 2006; Marsh, Craven y Debus, 1991; Moritz, Read, Clark, Callahan y Albaugh, 2009). Este modelo propone una estructura donde en la cúspide se encuentra una concepción global del autoconcepto, en la medianía de la estructura un autoconcepto académico y un autoconcepto no académico y en la base de la estructura dimensiones particulares. Este modelo ha sido revisado posteriormente por Marsh y Shavelson (1985) y han surgido nuevos postulados por parte de Marsh a través de un modelo en el que se aporta una mirada interna y externa del individuo respecto a la conformación del autoconcepto.

En cuanto a la **autoeficacia**, constructo que juega un papel central en la teoría de Bandura (1982, 1989, 1997, 2002), es una autoevaluación que se refiere a la confianza personal respecto a las habilidades propias. El sujeto evalúa la efectividad de sus acciones, y la compara con la eficacia percibida en los otros, a la vez que recibe información de los demás acerca de su propia competencia.

Bandura (1997) sostiene además que la capacidad de predicción de la autoeficacia aumenta cuando existe una correspondencia entre los juicios de eficacia y los resultados. De esta forma: 1.- la autoeficacia debe ser consistente y estar adaptada a los resultados de actuación con los que se compara. 2.- Las capacidades valoradas y verificadas deben estar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

emparejadas. 3.- Las habilidades requeridas para realizar la tarea criterio deben ser claras para los participantes. 4.- Cuando la tarea criterio es desconocida, la evaluación de la autoeficacia con medidas generalizadas conlleva una pérdida de poder predictivo.

El tercer constructo abordado es el **bienestar psicológico**, éste se enmarca dentro de la Psicología Social Positiva, formando parte de esta nueva área de la Psicología, que centra su interés en el estudio del desarrollo personal, las experiencias positivas, el Bienestar Subjetivo o Nivel de Felicidad y el funcionamiento óptimo de las personas, las comunidades y la sociedad (Duckworth, Steen y Seligman, 2005; Snyder y López, 2005).

Se plantea que mayores niveles de bienestar subjetivo suponen a nivel colectivo un mayor desarrollo económico, una cultura en la que las personas tengan una mayor libertad para elegir sobre su propia vida, una preocupación por la igualdad social y la legitimación de relaciones sociales igualitarias (Lima y Novo, 2006; Veenhoven, 1999; 2000; Bilbao, 2008). Por el contrario, menores niveles de bienestar subjetivo se relacionarían con mayor número de problemas de salud mental, de integración social, bajo autoconcepto, entre otros.

Actualmente, uno de los trabajos más replicados es el realizado por Ryff, que plantea una estructura de seis factores propios del bienestar, obtenidos mediante análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, y en diversas versiones de distinta longitud de las escalas de Ryff (Ryff, 1989; Ryff y Keyes, 1995; Diener, Suh, Lucas, y Smith, 1999, Keyes, Ryff, y Shmotkin, (2002). En muestras holandesas van Dierendonck (2004, 2005) encuentra que el mejor modelo es el de seis factores con un factor de segundo orden. Posteriormente, el mismo investigador en conjunto con Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo y Valle (2006) realizan una adaptación de la escala de Ryff para población española.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Respecto a la **inteligencia emocional**, de acuerdo a Salovey y Mayer (1990) puede ser operativizada como la capacidad humana de conocer las propias emociones (descripción, expresión, regulación y la canalización de las emociones), así como la sensibilización ante las emociones y la eficacia del manejo de las emociones para las relaciones interpersonales. Para un manejo instrumental del concepto, óptimo para las mediciones, la Inteligencia Emocional se define como habilidad psicológica, refiriéndose como la capacidad para juzgar correctamente los sentimientos, estados de ánimo y la motivación de la persona (Salovey y Mayer, 1990; Lopes, Salovey & Straus, 2003; Lopes, & Salovey, 2004, Brackett & Salovey, 2006).

Los estudios han mostrado la importancia de la inteligencia emocional en la adaptación al medio, de manera que juega un papel importante en la expresión, percepción y conocimiento de emociones, y en la regulación de los estados de ánimo (Fernández- Berrocal, Ramos y Extremera, 2001). Estudios más recientes han relacionado la inteligencia emocional con diferentes ámbitos, uno de ellos es la percepción de satisfacción con la vida y la calidad de las relaciones interpersonales (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000; Dawda y Hart, 2000; Davies, Stankov y Roberts, 1998; Martínez-Pons, 1996).

Metodología

Método

El estudio se enmarca dentro de un paradigma positivista pues los datos recopilados son cuantitativos. El diseño del estudio es ex post facto que hace referencia a aquellas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigaciones en las que las limitaciones para el contraste de las relaciones causales vienen dadas por la imposibilidad de manipular la variable independiente. Es un estudio de grupo único de tipo prospectivos. Pues se comenzó estudiando una variable independiente y después se midió la dependiente (Montero y León, 2002).

El estudio en una primera fase fue descriptivo al buscar identificar los perfiles psicopedagógicos de los estudiantes y en un segundo momento de tipo correlacional, pues se buscó establecer la relación existente entre los constructos evaluados y el rendimiento académico.

Participantes

La muestra se compone de 556 mujeres y 265 hombres. Media 20,6 años (DT 1,57). Los estudiantes forman parte de tres casas de Educación superior de la ciudad de Temuco, Chile.

El tipo de muestreo utilizado fue de tipo intencionado o dirigido. Específicamente un muestreo incidental o accidental. Pues se procuró que todos los/las estudiantes de primer año respondieran la batería de instrumentos diagnóstico seleccionada de forma voluntaria. Para considerar su participación en el estudio los estudiantes debieron firmar una carta de consentimiento informado. Se contempló además, la entrega de una síntesis de los resultados más relevantes a los estudiantes que solicitaron retroalimentación respecto de sus desempeños en los test aplicados.

Instrumentos de Medida

Se utilizaron los siguientes instrumentos de medida: el autoconcepto de los estudiantes se evaluó a través de la escala de Autoconcepto AF5, diseñada y estandarizada en España por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García y Musitu (1999), este instrumento cuenta con 30 ítems. Para evaluar autoeficacia, se utilizó la escala de Autoeficacia Académica de Torre (2006), de nueve ítems, creada y estandarizada en España, probada y validada para estudiantes universitarios de la comuna de Temuco por Véliz (2012).

En el caso del bienestar Psicológico se utilizó la escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989) adaptada por Van Dierendonk (2004), de 39 ítems. Para inteligencia emocional se utilizó la escala de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso (MSCEIT versión 2.0), adaptación española de Extremera, Fernández y Salovey, 2006), 24 ítems. Se utilizaron además los reportes de notas de los estudiantes durante la finalización del primer año de universidad.

Procedimiento

En el desarrollo del estudio se consideraron dos fases:

Se revisaron los formatos y la redacción de cada ítem de las pruebas para verificar su adecuación al lenguaje de los estudiantes universitarios. Se contempló además en esta fase una aplicación piloto de las pruebas para verificar el tiempo de aplicación de las pruebas, el nivel de comprensión de los ítems, verificación de formatos, entre otros, lo que permitió constatar si se requería alguna modificación al set de pruebas antes de la aplicación definitiva.

En una segunda fase se realizó la aplicación definitiva de los tests durante el segundo semestre del año 2012. La aplicación fue de manera colectiva. Para esta acción se solicitó autorización a los directores de carrera. Para ello, se confeccionó un formato único que contiene el conjunto de pruebas seleccionadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análisis de datos

El análisis de datos fue realizado con el programa SPSS versión 19.0. Se procedió a verificar las características de cada ítem mediante un análisis descriptivo de cada escala, verificando la media, desviación típica, asimetría y curtosis de cada uno. Con este análisis preliminar de cada ítem se espera verificar el comportamiento las respuestas ante los ítems y su capacidad discriminativa en la muestra.

Se verificaron además las características psicométricas de cada instrumento utilizado, entendiendo la verificación de la confiabilidad por consistencia interna. Se realizó además un análisis factorial exploratorio y confirmatorio para verificar la validez de cada prueba utilizando SPSS y el software LISREL. En general se observó que los instrumentos presentaron niveles de confiabilidad adecuadas.

Las diferencias entre las medias de desempeño se obtuvieron a través de las pruebas t student y anova. La correlación a través de r Pearson.

Resultados

Los resultados indican que los hombres presentan mayor nivel de autoconcepto emocional y físico que las mujeres (sig. 0,03). Los estudiantes de mayor edad presentan los niveles más altos de autoconcepto académico (sig. 0,04), emocional (sig. 0,05), familiar (sig. 0,03) y físico (sig. 0,02) que los estudiantes de menor edad.

En el área disciplinar, los estudiantes del área de salud presentan mejor autoconcepto académico (sig. 0,04), los de educación mejor autoconcepto social (sig. 0,05) y los del área

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicosocial mayor nivel Emocional (sig. 0,03) y Familiar (sig. 0,02). A mayor edad se presentan niveles más altos de autoeficacia (sig. 0,04).

En Bienestar Psicológico los hombres presentan mayor nivel de autonomía (sig. 0,04) y las mujeres mayor nivel de dominio del entorno (sig. 0,03). Los estudiantes de salud presentan los mejores niveles de bienestar psicológico.

En inteligencia emocional los estudiantes presentan niveles adecuados de inteligencia emocional destacándose la dimensión regulación emocional más alta entre los hombres (sig. 0,05) y la comprensión emocional más alta entre las mujeres (sig. 0,03). Finalmente se observa que las dimensiones de autoconcepto académico ($r=0,34$, sig. 0,04), autoeficacia académica ($r=0,46$, sig. 0,03) y comprensión emocional ($r=, 032$, sig. 0,04) se relacionan de manera positiva y estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

Conclusiones

Los resultados del estudio muestran la necesidad de seguir evaluando y relacionar teórica y estadísticamente los constructos autoconcepto, autoeficacia académica, bienestar psicológico, inteligencia emocional y rendimiento académico, pues en la medida que se verifiquen relaciones entre los constructos se pueden construir perfiles más amplios de nuestros estudiantes universitarios, diferenciando además habilidades de acuerdo a las carreras cursadas. Esto permitirá a los departamentos de apoyo y orientación estudiantil desarrollar acciones con bases teóricas y empíricas orientadas a apoyar a sus estudiantes con la creación de programas permanentes que apunten a fortalecer su desarrollo socioemocional, más que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentación de un conjunto de acciones aisladas carentes de un soporte científico favoreciendo con ello mejores resultados académicos (Rodríguez, Espinoza, y Granados, 2006; Soares, Guisande, Diniz, y Almeida, 2006).

Referencias Bibliográficas

Ballester, L., March, M., Orte, C. (2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 27. Recuperado el 16 de febrero de 2010. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/brage.pdf>

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. Vol. 6. *Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Bandura, A. (2002). Self-efficacy assessment. In R. Fernandez-Ballesteros (Ed.), *Encyclopedia of psychological assessment*. London: Sage Publications.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 151, 269-290.

Bernasconi, A., Rojas, F. (2004). *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. Santiago: Editorial Universitaria.

Brackett, M. & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, Vol. 18, pp. 34-41

Bilbao, M. (2008). *Creencias Sociales y Bienestar: Valores, creencias básicas, impacto de los hechos vitales y crecimiento psicológico*. Tesis Doctoral, Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Universidad Del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea.

Burns, R. (1990): El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento. Editado por EGA. Bilbao, España.

Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1986). On the structure of adolescent self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 78,474-481.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Centro de Microdatos, Departamento de Economía de la Universidad de Chile. (2008). Estudio sobre las causas de la deserción Universitaria. Ediciones Universidad de Chile.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y.C. and Caputi, P. (2000) A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539–561.
- CRUCH (2010) Anuario Estadístico. Consejo de Rectores Universidades Chilenas
- Dawda, D. & Hart, S.D. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28, 797-812.
- Davies, M., Stankov, L. & Roberts, R.D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C. y van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18, 3, 572 – 577.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil Universitaria chilena. *Rev. Estudios Pedagógicos*, XXXIV, N°2, págs. 65-86.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., y Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.

Donoso, S. (2003). *Exito y fracaso de los participantes en las etapas del proceso de selección a las universidades del Consejo de Rectores. Variables Asociadas*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Donoso, S., Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Rev. Estudios pedagógicos XXXIII*, nº1, págs. 7-27.

Duckworth, A. L., Steen, A., & Seligman, M. E. P. (2005). Positive Psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 659-51.

Espinoza y González (2007). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Digital Observatory for higher education in Latin America and The Caribbean. IESALC UNESCO.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). Spanish Version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Version 2.0: Reliabilities, Age, and Gender Differences. *Psicothema*, 18, 42-48.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., & Extremera, N. (2001) Inteligencia emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología*, 70, 79-95.

García, F., Musitu, G. (1999). Autoconcepto Forma 5. AF5. Publicaciones de Psicología Aplicada, Madrid: TEA Ediciones, S.A

Gutiérrez, A.; Vega, A.; Jara E.; Faúndez, F.; Valassina, F.; Vargas, G.; Fonseca, G.; Sánchez, J.; Solar, M.; Zuñiga, M.; Ponce, M.; Desimone, P.; Letelier, P.; Riquelme P.; Saelzer, R.; Del Valle R.. (2011). Evaluaciones diagnósticas aplicadas a estudiantes que ingresan a primer año de universidad. Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA.

Harter, S. (1990). Identity and self development. In S. Feldman and G. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 352-387). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Hattie, J.A. (1992). *Self-concept*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista calidad de la educación*. Consejo Superior de Educación. Segundo semestre. Chile.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

INE (2003). Censo 2002: Síntesis de Resultados. Marzo de 2003. Santiago de Chile. 50 p.

Keyes, C., Ryff, C., y Shmotkin, D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.

Kolb, D. A. (1976). *Learning Style Inventory: Technical Manual McBer, Boston , MA .*

Kolb, D. A. (1984). *Experimental Learning Prentice-Hall, Englewood Cliffs , NJ .*

Kuh, G. D. (2007). “Student engagement in the first year of college. In Upcraft”, L.M., Gardner, J. N., & Barefoot, B. O. (Eds.). Meeting challenges and building support: Creating a climate for first-year student success. Jossey-Bass. San Francisco.

Kuh, G. D. (2001). “Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement”. *Change*, 33(3), 10-17, 66.

L´ecuyer, R. (1985) *El concepto de sí-mismo*. Barcelona. Oikos-Tau. (Original: Le concept de soi. Paris: Universitaires de France). Versión Castellana de Ferrer.

Lemaitre M. J., (2000) “La calidad en la formación de pregrado: Autoevaluación y acreditación”. *Estudios Sociales, CPU*. Primer Trimestre, 63-77

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Lenski, A., Reñé, P. (2000). Enfoque Psicosocial del rendimiento académico universitario. *Revista IDEA*, nº 36
- Lima ML & Novo R (2006). Nós por cá todos bem? Bem-Estar subjetivo e social em Portugal e na Europa. In J Vala & A Torres (Eds.), *Atitudes, Valores e Estruturas Sociais na Europa* (pp. 147-182). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Lopes, P. & Salovey, P. (2004). Toward a broader education: social, emotional and practical skills. In J.E. Zins, R.P. Weissberg, M.C. Wang & H.J. Walberg (eds.): *Building school success on social and emotional learning* (pp. 79-93). New York: Teachers College Press.
- Lopes, P.N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 3, 641-659.
- Martín, E. (2008) “Estrategias de Aprendizaje y rendimiento Académico en estudiantes universitarios”, *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, Vol. 8, Nº 3, 401 – 4012.
- Marsh, H.W., & Shavelson, R.J. (1985). Self-Concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-125.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Marsh, H. (1990a). The structure of academic self concept: the marsh/shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 4, 623-636.
- Marsh, H. W. (1990b). A multidimensional, hierarchical self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77-172.
- Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. (1991). Self-concepts of young children aged 5 to 8: Their measurement and multidimensional structure. *Journal of Educational Psychology* 83, 377-392.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 133–163.
- Martínez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement os academic self-regulation. *The Journal of Experimental Education*, 64, 213-227.
- Ministerio de Planificación, Gobierno de Chile (2009). Encuesta Casen 2009. www.mideplan.cl
- Montero, I, León, O (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en psicología. *International Journal of clinical and Health Psychology*, vol. 5, nº1, págs. 115 – 127.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Moritz, K., Read, M., Clark, R., Callahan, C. and Albaugh, S. (2009). Grade and Gender Differences in Gifted Students Self-Concepts. *Journal for the Education of the Gifted*, 32, 3, 340-367.

OCDE-Banco Mundial (2009). La Educación Superior en Chile. Indicadores de la OCDE 2009.

Reich, R. (2006) “La renovación curricular desde la perspectiva de las políticas públicas”. *Revista Calidad en la Educación, CSE. N°10, Segundo Semestre, 25-32.*

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.

Ryff, C., y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.

Rodríguez, J. (2004). Tasas de éxito y fracaso académico universitario: identificación y análisis de variables psicoeducativas relacionadas en una muestra de estudiantes españoles. Universidad Miguel Hernández de Elche.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rodríguez, F., Espinoza, D., Granados, M. (2006). La orientación en la etapa universitaria.

Evaluación inicial y medidas preventivas. *Escuela abierta*, vol. 9, pp. 75-97

Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and*

Personality, 9, 185-211.

C.R Snyder, S.J Lopez (Eds.) (2002), *Handbook of positive psychology*, Oxford University

Press, London

Shavelson, R. J., Hubner, J., y Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct

interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-411.

Servicio de información de Educación Superior, Ministerio de Educación de Chile, SIES

(2010). Informe sobre retención de primer año de las carreras: cohorte de ingreso 2009.

Ministerio de Educación de Chile.

Soares, A., Guisande, A., Diniz, A., Almeida, L. (2006). Construcción y validación de un

modelo multidimensional de ajuste de los jóvenes al contexto universitario.

Psicothema, vol. 18, n°2, pp. 249-255.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Tejedor, F., García-valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, nº342, pág. 443-473.
- Tinto (1986). Theories of student departure revisited. In D. Smart (ed). *Higher Education Handbook of Theory And Research* (Vol. 2). New York: Agathon Press.
- Torre, D. (2011). *Perspectivas en Educación*. Consejo Nacional de Educación, CNED. vol 5, pp. 1- 4.
- Van Dierendonck, D. (2004) The construct validity of Ryff's Scale of Psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36, 3, 629-644.
- Van Dierendonck, D. (2005). The construct validity of Ryff's scale of psychological wellbeing and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36, 629-644
- Véliz, A. (2012). Dimensionalidad de una escala de Autoeficacia Académica general en estudiantes universitarios chilenos. *Aletheia Mayor*, 2, 2, 109-128.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Véliz, A. y Apodaca P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Salud y Sociedad*, 3(2), 131 – 150.

Veenhoven, R. (1999). Quality-of-life in Individualistic Society: A Comparison of 43 Nations in the Early 1990's. *Social Indicators Research*, 48, 157-186.

Veenhoven, R. (2000). The Four Qualities of Life: Ordering Concepts and Measures of the Good Life. *Journal of Happiness Studies*, 1-1,1-39.

**NIVELES DE ANSIEDAD SOCIAL EN NIÑOS Y NIÑAS QUE
REPORTAN EXPERIENCIAS DE VIOLENCIA ESCOLAR EN
ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE LA REGIÓN DE LA
ARAUCANÍA**

Dr. Alex Véliz Burgos, Escuela de Psicología, Universidad Católica de Temuco

*Mg. Martín Hernández Osses, Escuela de Pedagogía Básica, Universidad Autónoma de
Chile, Sede Temuco*

*Geraldine Abuid Barouh, Escuela de Pedagogía Básica, Universidad Autónoma de
Chile, Sede Temuco*

aveliz@uct.cl

Resumen

El surgimiento de la violencia escolar como un elemento dentro de las relaciones sociales de las comunidades escolares, es un fenómeno que afecta a escuelas en diferentes contextos y países. Se ha reportado que los sujetos que son víctimas de bullying, presentan un período prolongado de un año presentan síntomas de ansiedad social (Guterman, 2002). El objetivo de esta investigación fue identificar si existe diferencia en los niveles de ansiedad social entre niños/as que señalan haber presenciado episodios de violencia escolar y aquellos que no han presenciado o experimentado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El diseño de investigación fue no experimental transversal, siendo el tipo de estudio descriptivo. Los participantes fueron 423 niños y niñas de séptimo básico a segundo año medio, media de edad 12,3 años (dt 1,3 años) de establecimientos educacionales de la Región de La Araucanía. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Ansiedad social para niños/as Revisada (SASC-R) y el Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-III) creado en España y con una adaptación preliminar en la región de la Araucanía. Entre los resultados más relevantes se observa las niñas reportan mayor presencia de violencia escolar en los lugares de entrada o salida del colegio y en los pasillos de los establecimientos educacionales. Los niños, señalan una mayor presencia de violencia escolar en la sala de clases y en las calles cercanas a los establecimientos educacionales. Se verifica además que los niños/as que señalan la presencia de episodios de violencia escolar presentan un mayor nivel de ansiedad social que quienes no lo hacen. Se puede concluir que es importante además de verificar la presencia de episodios de violencia escolar, considerar los espacios donde ocurren con mayor frecuencia estos episodios para generar acciones preventivas efectivas en el contexto escolar.

Palabras claves

Ansiedad Social - Violencia escolar - Interacción escolar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

Dentro de las escuelas existe una red de interacción social, es decir, las personas que la componen se encuentran en mutua interdependencia y se relacionan entre sí de varios modos, en virtud del estatus, rol y de los procesos de interacción social.

La calidad de las interacciones es fundamental al momento del aprendizaje y formación de los estudiantes. La escuela es donde se producen las primeras amistades, la lealtad, el compañerismo, y además múltiples habilidades y competencias sociales, cognitivas y afectivas, la Escuela por lo tanto, es un lugar de desarrollo social.

El surgimiento de la violencia escolar como un elemento dentro de las relaciones sociales de las comunidades escolares, es un fenómeno que afecta a escuelas en diferentes contextos y países. Dentro de las consecuencias que presentan estas acciones de violencia escolar o bullying dentro de las escuelas, se logran reconocer que existe un aumento en los niveles de ansiedad social. Los sujetos que son víctimas de bullying, presentan un período prolongado de un año presentan síntomas de ansiedad social (Guterman, 2002).

Asimismo, se logra reconocer la existencia de la ansiedad escolar que es entendida como un conjunto de síntomas agrupados en respuestas cognitivas, psicológicas y motoras emitidas por un individuo ante situaciones escolares que son percibidas como amenazantes y/o peligrosas. Una de las variables escolares relevantes, es la ansiedad social que puede estar influida por la percepción del clima escolar y la violencia cotidiana en las escuelas y que va a provocar un desajuste personal en los niños y niñas que la desarrollan (Martínez, Monteagudo, Cándido, Inglés, Trianes y García-Fernández, 2011).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo

El objetivo de esta investigación fue identificar si existe diferencia en los niveles de ansiedad social entre niños/as que señalan haber presenciado episodios de violencia escolar y aquellos que no han presenciado o experimentado.

Marco conceptual

Consecuencias que generan el bullying o violencia escolar en la comunidad escolar.

De acuerdo con Olweus (2002), que fue uno de los primeros en estudiar el fenómeno de la victimización en el entorno escolar, al que denomino Bullying y lo definió principalmente como una conducta de persecución *física y/o psicológica* que realiza un estudiante a otro que elige como víctima. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso de la autoestima, *estados de ansiedad* e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes.

El desarrollo de estas conductas involucra a actores que son las víctimas, los victimarios y a los espectadores que observan la dinámica del acto.

Entre los estudiantes que son víctimas de acoso suelen diferenciarse dos situaciones (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1.- La víctima típica, o víctima pasiva, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación con la cual cabe considerar su escasa asertividad y su dificultad de comunicación. Tienen una conducta muy pasiva, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad; ansiedad, inseguridad y baja autoestima.

2.- La víctima activa o acosador, se caracteriza por una situación social de aislamiento y de aguda impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos con mayor rechazo por parte de sus compañeros; una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a poder elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación; con problemas de concentración, y con cierta disponibilidad a reaccionar mediante conductas agresivas e irritantes. En relación a este mismo tópico y de acuerdo a por qué se produce la violencia y cómo prevenirla, se encontró que también existe la posibilidad de sufrir las consecuencias de violencia escolar por el hecho de pertenecer a una minoría étnica en desventaja. (Díaz-Aguado, 1992; Troyna y Hatcher, 1992). Por presentar dificultades de aprendizaje en aulas ordinarias (Nabuzoka y Smith, 1993); por manifestar complicaciones de expresión verbal (Hugh-Jones y Smith, 1999); o por la que puede existir entre los niños/as que contrarían el estereotipo sexista tradicional (Rivers, 1999; Young y Sweeting, 2004).

En relación a las características que presentan los sujetos que desempeñan el rol de acosadores Rosario Ortega Ruiz, (2005), considera que normalmente estos alumnos no obtienen buenos resultados académicos y tienen problemas a la hora de enfrentarse a tareas de carácter cognitivo, además utilizan actividades o juegos no académicos para sobresaltar del resto de compañeros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tienen cierta predisposición a ser prepotentes, quieren ser los protagonistas del poder y poseen gran habilidad para evadir recriminaciones por parte de adultos. Para ello utilizan excusas con las que intentan justificar sus actos y las cuales normalmente dan a entender que él nunca empezó la pelea. Tienen capacidad para ser personas populares, además, poseen una personalidad problemática. Son chicos y chicas que deben ser considerados con necesidades educativas especiales.

Independientemente de las formas como son atormentadas las víctimas, los resultados tienen impacto en cualquiera de las áreas de su salud. Incluso las consecuencias van más allá de lo esperado, pues no sólo las víctimas sino también los observadores y el propio agresor terminan siendo dañados por el fenómeno. Al respecto, se ha observado que entre las características que distinguen a *todos* los actores del fenómeno hay una historia común (Loredo, Perea, López, 2008):

1) Exposición crónica a patrones de convivencia violentos:

Tanto el agresor como la víctima, viven en ambientes de hostilidad familiar, escolar, incluso en el área de recreación y deporte.

2) La diversidad de expresión está determinada por las características propias del individuo y de los ambientes (personas y sitios) en los que se desenvuelve.

3) Al final, todos los involucrados, víctimas y agresores, tienen mayor riesgo de sufrir síntomas depresivos e ideación suicida, pasando por trastornos del sueño, enuresis, dolor abdominal, cefalea, malestar general, ansiedad, baja autoestima, sensación de rechazo social, aislamiento, marginación y en general una auto-percepción de minusvalía, física, social y hasta económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los efectos negativos no son exclusivos del individuo y de su familia. Suelen extenderse hasta otros ambientes y contextos aún sin ser parte del fenómeno. Estas consecuencias en el ámbito escolar, suelen producir mayores índices de trastornos afectivos y de conducta en los estudiantes y en su entorno:

a) Escolares. Ansiedad, ausentismo, menor rendimiento académico, abandono escolar, generación de agresores y de víctimas-agresores.

b) Ambiente escolar. Inseguridad, desintegración, insalubridad, violencia y circunstancias que favorecen la réplica del fenómeno.

Todos estos elementos hacen referencia a la existencia de una relación entre la vivencia del fenómeno de violencia escolar y la presencia de ansiedad social, como una consecuencia a mediano y largo plazo de la participación como espectador, víctima o victimario de estos episodios. De esta forma cobra relevancia verificar de manera empírica a través de los autorreportes de los niños y niñas que potenciales consecuencias tienen para su salud mental y para la convivencia escolar.

Metodología

El paradigma de estudio es positivista y el diseño de investigación es no experimental debido a que no se manipulan variables, por el contrario, se describe la realidad en un contexto natural y tal como ésta ocurre. El tipo de estudio es de tipo descriptivo, pues se cuantifica y describe la realidad desde la mirada de los participantes del estudio. Los participantes fueron 423 niños y niñas de séptimo básico a segundo año medio, media de edad 12,3 años (dt 1,3 años), el tipo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de muestreo utilizado para el estudio fue incidental, pues sólo participaron niños/as y adolescentes que accedieran a participar voluntariamente y contaran con autorización explícita de sus padres o tutores. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Ansiedad social para niños/as Revisada (SASC-R). La SASC-R consta de 22 ítems, de los cuales cuatro son neutros (es decir, no se tienen en cuenta de cara a la puntuación). Mediante la estrategia de análisis factorial, La Greca y Stone (1993) identificaron tres factores: *miedo a la evaluación negativa* (FNE; 8 ítems), *ansiedad y evitación social en situaciones nuevas o ante extraños* (SAD-N; 6 ítems) y *ansiedad y evitación social ante gente en general* (SAD-G; 4 ítems).

Varios estudios apoyan la estructura tridimensional, la fiabilidad y la validez de constructo de estas escalas (Ginsberg, La Greca y Silverman, 1998; La Greca y Stone, 1993; Sandín, Chorot, et al., 1999; Sandín, Valiente et al., 1999).

Además se utilizó el cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE-III) creado en España por Caballo, Arias, Calderero, Salazar e Irurtia (2011). Esta medida consta de 44 ítems que pueden responderse en una escala tipo Likert de 1 a 4 (1= nunca; 4= muchas veces). En los ítems no aparece la palabra acoso ni la definición del acoso escolar en el enunciado. Se busca evaluar con el instrumento los comportamientos constitutivos del acoso escolar definidos por Olweus (2007). El instrumento considera seis factores: a.- comportamientos intimidatorios, b.- Victimización recibida, c.- comportamientos de apoyo al acosador, d.- observador activo en defensa del acosado, e.- acoso extremo/Ciberacoso y e.- observador pasivo. Se consulta además al final del cuestionario respecto a los lugares en los que suelen suceder las situaciones anteriores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los sujetos participantes fueron evaluados en sus propios centros de estudios. Se aplicaron de forma colectiva los instrumentos antes mencionados previa solicitud de autorización de la dirección de cada establecimiento educacional, de los padres de niños/as y con una participación voluntaria. Antes de la aplicación de cada instrumento se leyó y explicó detenidamente las instrucciones de cada cuestionario.

Análisis de datos

Con el objeto de verificar la confiabilidad del instrumento de recolección de los datos obtenidos por el (CMIE-III) y (SASC-R) se usó el coeficiente alfa de Cronbach. Se utilizó además la prueba t student para verificar si existían diferencias entre los estudiantes que presenciaron o vivenciaron actos de violencia escolar y quienes no y la prueba r Pearson para verificar si existe relación entre los puntajes de las escalas de ansiedad social e interacción escolar. Finalmente se procedió a reconocer cuáles son los lugares donde se observan las acciones de violencia escolar.

Resultados

Se buscó conocer la confiabilidad de las escalas de ansiedad social y de interacción escolar. Al respecto se verificó que en el primer instrumento las subescalas presentan una confiabilidad adecuada: *miedo a la evaluación negativa* (alfa 0,81), *ansiedad y evitación social en situaciones nuevas o ante extraños* (alfa 0,78) y *ansiedad y evitación social ante gente en general* (alfa 0,74). Respecto a la escala de interacción escolar se verificó que la confiabilidad de cada factor se encuentra dentro de los rangos adecuados: Comportamientos intimidatorios

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(alfa 0,73), Victimización recibida (alfa 0,76), Comportamientos de apoyo al acosador (alfa 0,79), Observador activo en defensa del acosado (alfa 0,81), Acoso extremo/Ciberacoso (alfa 0,71) y Observador pasivo (0,82).

Posteriormente se procedió a analizar los resultados más relevantes de las pruebas. En función de los lugares donde se observan mayores episodios de violencia escolar se aprecia que las mujeres reportan una mayor presencia de violencia escolar en los lugares de entrada o salida del colegio (34% de las mujeres versus un 22% de los hombres). En un segundo orden de importancia señalan los pasillos del colegio (26% de las mujeres y 18% de los hombres).

Los hombres por su parte, manifiestan una mayor presencia de violencia escolar en la sala de clases (38%, las mujeres 9%) y en las calles cercanas a los establecimientos educacionales (22%, mujeres 8%).

Respecto a si existe diferencia en los niveles de ansiedad social entre los niños/as que señalan la presencia de episodios de violencia escolar y quiénes no la reportan, se observa que existe diferencia estadísticamente significativas en favor de mayores niveles de ansiedad social entre los niños/as que la vivencian (sig. 0,04), donde el promedio de mayor nivel de ansiedad social se observa en el primer grupo. Destaca además en este punto la subescala de ansiedad social denominada miedo a la evaluación negativa en donde se observan diferencias estadísticamente significativas a favor de las mujeres quienes presentan un promedio de 24,5 puntos en la escala versus los varones que tienen una media de 20,2 (sig. 0,03).

Respecto a si existe relación entre el nivel de ansiedad social y el nivel de interacción escolar se verifica que existe una relación significativa pero de magnitud moderada entre ambos constructos ($r= 0,36$, sig. 0,04).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

Se puede concluir en el estudio que es importante además de verificar la presencia de episodios de violencia escolar, considerar los espacios donde ocurren con mayor frecuencia estos episodios para generar acciones preventivas. Por otra parte, realizar diagnósticos que permitan identificar los efectos de la violencia escolar, el contexto en el que ocurren y quiénes son los más afectados favorece el desarrollo de acciones preventivas y reparatorias en los niños y en los integrantes del mundo escolar.

La violencia escolar y sus consecuencias no visibles físicamente, su evaluación requiere de nuevos y variados instrumentos que estén contextualizados de acuerdo a las realidades regionales y nacionales. Como señalan Potocnjak, Berger y Tomicic (2011), el abordaje de la violencia en Chile se ha visto dificultado por tres condicionantes, el primero de ellos dice relación con los marcos teóricos que se han realizado para entender este fenómeno han sido realizados en otra realidad social y contextos educacionales diferentes al nuestro, como lo son los E.E.U.U. y Europa. El segundo condicionante tiene relación con los escasos estudios locales respecto a este fenómeno que entregue evidencia empírica de la ocurrencia de este fenómeno en Chile. Al mismo tiempo son escasos los instrumentos en el país para medir el fenómeno asociado a la violencia escolar, por lo tanto, los instrumentos deben ser adaptados para población infantil y adolescente.

De acuerdo a Vera, Olivares-Rodríguez, Alcázar, Santibáñez y López-Pina (2006) a pesar de que en los últimos años se ha incrementado el número de trabajos publicados sobre instrumentos de evaluación diseñados específicamente para evaluar este trastorno,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

especialmente escalas de papel y lápiz, existen pocas evidencias de instrumentos de evaluación adaptado para medir la ansiedad/fobia social en población chilena adolescente. Por lo que se requeriría emplear mayores esfuerzos en el desarrollo y/o adaptación de pruebas que permitan conocer de manera confiable y válida la realidad nacional.

Un tercer condicionante es la necesidad de informar y evaluar las intervenciones que se realizan en relación a la violencia escolar, pues se desarrollan un conjunto de acciones tendientes a fomentar la convivencia escolar, la resolución pacífica de conflictos, pero se tiene escasa evidencia de su efectividad y por lo tanto de los efectos de estas acciones.

Por otro lado, se debe fomentar un mayor compromiso de las universidades que imparten carreras en el área educativa para incentivar las investigaciones en relación a las formas de violencia escolar y sus consecuencias sociales en mediano y largo plazo.

Evidentemente que la realidad en Chile no difiere mucho a la de otros países en lo referente a violencia escolar y ansiedad social, por esto se hace necesario contar con un mayor número de herramientas para abordar estos fenómenos. Este estudio aporta información respecto a la relación que existe entre ansiedad social y violencia escolar.

Por otra parte, al reconocer los lugares donde ocurren frecuentemente los episodios de violencia escolar tanto dentro como fuera de los establecimientos educacionales, se pueden desarrollar acciones preventivas desde los diferentes actores involucrados (padres, tutores, directivos de establecimientos educacionales, profesores, estudiantes y comunidad en general) que contribuyan a disminuir los eventos de violencia escolar y las consecuencias que tienen sobre los niños y niñas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid Pirámide.

Coie, J. D. y Dodge, K. A. (1998). *Aggression and antisocial behavior*. En W Damon (Ed.). *Handbook of Chile Psychology*. Nueva York: Wiley (5ª Ed.).

Delval, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.

Díaz, J., Martínez, M., Vásquez, L. (2011). Una educación resiliente para prevenir e intervenir la violencia escolar. *Itinerario educativo*, pp. 25, 57.

Dobles, C., Zúñiga, M. y García, J. (1998). Investigación en educación: procesos, interacciones y construcciones. San José: EUNED.

Epstein, S. (1972). The nature of anxiety with emphasis upon its relationship to expectancy. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current trends in theory and research* pp. 291-337. New York: Academic Press.

Estévez, E. (2005). *Violencia, Victimización y Rechazo Escolar en la Adolescencia*. “Tesis de maestría no publicada”, Universitat de Valencia facultad de psicología. Valencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García, Madriaza, P. (2005). Sentido y Sinsentido de la violencia Escolar: Análisis Cualitativo del discurso de estudiantes Chilenos. *Psyche*, 14, 165-180.

García, M., Madriaza, P. (2005). Lineamientos para la intervención en violencia escolar en Chile. *Persona y sociedad*, Vol.XIX, 1, 135-154.

García, L., Irurtia, M., Caballo, V. y Díaz, M. (2011). Ansiedad Social y Abuso Psicológico. *Psicología Conductual*, 19, 1, 224-232.

García, Pérez Giménez y Nebot. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta sanitaria*, pp. 24, 2, 103-108.

Ginsberg, G.S., La Greca, A.M. y Silverman, W.K. (1998). Social anxiety in children with anxiety disorders: Relation with social and emotional functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 175-185.

Jiménez, A. (2007). *El maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: Valoración de una intervención a través de medios audiovisuales*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva .España.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kupermic, G, Leadbeater, B. y Blatt, S. (2001). *Escuela clima social y las diferencias individuales en vulnerabilidad a la psicopatología entre los estudiantes de la escuela intermedia. Diario de la escuela de psicología*, pp. 39, 141-159.

La Greca, A.M. y Stone, W.L. (1993). Social Anxiety Scale for Children-Revised: Factor structure and concurrent validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22, 17-27.

López V; Carrasco C.; Morales M; Ayala Á; López J y Karmy M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psykhé*, pp. 20, 2, 7-23

Madriaza, P. (2006). *Sentidos social de la violencia escolar transformaciones culturales en el discurso marginal de los que están sujetos de la violencia*. Tesis presentada para obtener el grado de Magíster en Antropología y Desarrollo, Departamento de Antropología Magíster en Antropología y desarrollo, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Martínez, M; Monteagudo; Cándido, J; inglés, M; Trianes; y García-Fernández, José M (2011). Perfiles de Ansiedad Escolar: Diferencia en Clima Social y Diferencia entre Iguales. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*, pp. 3, 25, 106-1028.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Olweus, D (2002). *Acoso escolar, “Bullying”, en las escuelas: Hechos e intervenciones.*

Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen,
Noruega.

Olweus, D. (2007). *The Olweus Bullying Questionnaire. Center City, MN: Hazelden.*

Potocnjak, M., Berger, C. & Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: perspectiva adolescente de los factores intervinientes. *Psykhé*, 20 (2), 39-52.

Prinstein, M. J., Boergers, J. y Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: social-psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, pp. 479, 491.

Serrano, A. (2006). *Acoso y Violencia en las Escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying.* España: Editorial Ariel.

Sandín, B., Chorot, R, VaUente, R.M., Santed, M.A. y Sánchez-Arribas, C. (1999). Escala de Ansiedad Social para Niños-Revisada (SASC-R): Fiabilidad, validez y datos normativos. *Análisis y Modificación de Conducta*, pp. 25, 827-847.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sandín, B., Valiente, R.M., Chorot, R, Santed, M.A. y Sánchez-Arribas, C. (1999). Estructura factorial de la Escala de Ansiedad Social para Niños-Revisada (SASC-R). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 4, 105-113.

Trianes, M., M. J. Blanca, L de la Morena, L Infante y Raya S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*. pp. 18, 2, 272-277.

Valdivieso, P. (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolen en Santiago de Chile*. “Tesis de maestría no publicada”, Universidad de Granada, Granada, España.

**PSICOLOGÍA POSITIVA, UNA NUEVA FORMA DE ENTENDER LA
PSICOLOGÍA**

*Mg. Psc. Azucena Guido Llerena
Hospital Edgardo Rebagliati Martins
Lima - Perú*

Resumen

El término de Psicología Positiva ha sido desarrollado por Martin Seligman. Esta nueva rama de la psicología estudia diversos aspectos del ser humano como las emociones positivas: la felicidad, el amor y fortalezas como el optimismo, creatividad, resiliencia, gratitud ente otros. Esto no implica una búsqueda obsesiva de la felicidad, es un estudio serio, científico de las emociones positivas y fortalezas con el fin de conocerlas, promoverlas, fortalecerlas, y a la potenciación de las cualidades. Sin olvidar que el cerebro es movido por las emociones y produce sustancias químicas o neurotransmisores que dependiendo de la combinación permiten que la persona se sienta feliz lo que permite detectar y crear estados de "Flow". M. Csikszentmihalyi.

Palabras Claves

Psicología Positiva, Emociones positivas, Fortalezas, Flow.

Introducción

Por su propio origen y desarrollo posterior, la psicología tradicionalmente se ha centrado en los aspectos negativos de la conducta humana (patología y debilidades), estudiando el malestar psicológico de las personas, grupos sociales, organizaciones y sociedades en general.

Ciertamente durante muchos años la psicología se ha centrado exclusivamente en el estudio de la patología y la debilidad del ser humano, llegando a identificar y casi confundir la psicología con la patología y psicoterapia dando lugar a un marco teórico de carácter patogénico que ha sesgado ampliamente el estudio de la mente humana.

Este sesgo negativo de la psicología se ilustra en los resultados obtenidos en una búsqueda realizada en Marzo del 2011 sobre los artículos publicados en revistas con revisión de pares de datos PsycInfo, PsycArticles y Medline. Los resultados muestran que en los últimos cien años (1911 – 2011) se han publicado 55,230.00 artículos sobre estrés, 48,106 sobre “Depresión”, y 30,345.00 sobre “Ansiedad”, sin embargo, sobre “Satisfacción” se ha publicado algunos artículos más (15,767) más bien, no es tanta la publicación de trabajos sobre “Felicidad” (1,393) o sobre “Disfrute” (471).

Por concretar más, en el ámbito específico de la Psicología de la Salud Ocupacional, frente a los 2,810 artículos sobre Burnout, solo se han publicado 136 artículos sobre su teóricamente opuesto, el compromiso en el trabajo.

Así la focalización exclusiva en lo negativo que ha dominado la Psicología durante tanto tiempo, ha llevado a asumir un modelo de la existencia humana y ha olvidado e incluso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

negado las características positivas del ser humano (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000) y que ha contribuido a adoptar una visión pesimista de la naturaleza humana (Gilham y Seligman, 1999). De esta manera, características como la alegría, el optimismo, la creatividad, el humor, la ilusión, etc. han sido ignorados o explicados superficialmente.

Quizá la clave de este fracaso se encuentre en que la prevención ha sido entendida desde los aspectos negativos y se ha centrado en evitar o eliminar las emociones negativas.

De hecho los mayores progresos en prevención han venido de perspectivas centradas en la construcción sistemática de competencias (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). En este sentido se ha demostrado que existen fortalezas humanas que actúan como amortiguadoras contra el trastorno mental y parece existir suficiente evidencia empírica para afirmar que determinadas características positivas y fortalezas humanas, como el optimismo, la esperanza, la perseverancia o el valor, entre otras, actúan como barreras contra dichos trastornos.

El futuro de la Psicología Positiva consistirá en comprender los factores que sustentan y ayudan a construir las fortalezas humanas, los elementos que explican la resiliencia humana ante la adversidad y las intervenciones que desde el ámbito terapéutico o preventivo podemos hacer para recuperar, incrementar o sostener nuestro bienestar y nuestra salud, incluyendo en el término “Salud” una serie de aspectos positivos de funcionamiento psicológico y social.

El reto de la Psicología es por tanto muy importante y, sea la Psicología Positiva o como muchos creemos, la Psicología en sí misma una vez absorbido y metabolizado el impulso de estoque se denominado “Psicología Positiva” (Lindley, 2006; Vásquez, 2006) estas tareas han de ser abordadas como una empresa de envergadura en la conquista de un espacio Psicológico y Social para todos.

Marco Conceptual

¿Que no es Psicología Positiva? La Psicología Positiva no es un movimiento filosófico ni espiritual, no pretende promover el crecimiento espiritual ni humano a través de métodos dudosamente establecidos. No es un ejercicio de autoayuda ni un método mágico para alcanzar la felicidad.

La Psicología Positiva no debe ser confundida en ningún caso con una corriente dogmática que pretende atraer adeptos ni seguidores, y en ningún caso debe ser entendida fuera del riguroso contexto profesional.

La Psicología Positiva es una rama de la Psicología que con la misma rigurosidad científica que ésta focaliza su atención en el campo de investigación e interés distinto al adoptado tradicionalmente: las cualidades y características positivas humanas.

Su nombre hace hincapié en las emociones positivas, en las actitudes, en potenciar las fortalezas y fomentar aquellos comportamientos que generen una buena calidad de vida.

“Es el estudio científico del funcionamiento óptimo de las personas” (Gable y Haidt, 2005).

En 1998, el Doctor Martin Seligman, era presidente de la American Psychological Association (APA), la Asociación de Psicología más grande del mundo, quiso aprovechar la posición de liderazgo para promover una nueva dirección en la psicología del siglo XXI. Junto con el Doctor Mihaly Csikszentmihalyi, Seligman convocó a un grupo de investigadores (que llevaban años estudiando el bienestar psicológico), y algunos de sus discípulos más prometedores a una reunión en Akumal, Quintana Roo, México. Durante ésta, se acuñó el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nombre *Psicología Positiva* para referirse a la investigación y practica psicológica, cuyo propósito es descubrir y promover los factores que permiten a los individuos y a las comunidades vivir plenamente (Sheldon, Fredrickson, Rathunde, Csikszentmihalyi y Haidt, 2000). Como dice Seligman y Csikszentmihalyi (2000) y Seligman (2005) y como enfatiza Shapiro (2001) existen muchos predecesores a la hora de estudiar lo positivo en la Psicología. No solo Aristóteles y otros filósofos griegos pusieron los cimientos en lo que hoy, la Psicología Positiva entiende como la buena vida y la felicidad, sino que otros presidentes de la APA en el pasado, como Carl Rogers y Abraham Maslow también se enfocaron en lo que les permite a las personas vivir al máximo de su potencial. En pocas palabras, como escribe Peterson (2006), la Psicología Positiva tiene una historia muy corta (menos de una década) pero un pasado muy largo.

La Psicología ha sido definida como: “El estudio científico del funcionamiento humano óptimo” (Seligman, 1999). El punto de partida de la Psicología Positiva incluye tres aspectos:

- 1.- Una crítica a las insuficiencias del modelo medico actual de la salud.
- 2.- Un acercamiento a los resultados positivos.
- 3.- La firme creencia de que tales resultados podrán, a largo plazo, ser más eficaces en la reducción de los problemas psicosociales y en amplitud de la salud en toda su extensión.

Los principales impulsores de este movimiento han sido Martin Seligman y Mihaly Csikszentmihalyi, editores de la 340 Revista Social, 2011, 26 (3), pp 339 – 343 03 de 2000 que marcó a nuestro entender, un hito en la historia de la Psicología Positiva nivel internacional. Seligman y Csikszentmihalyi (2000) sugieren que el objetivo de la Psicología Positiva es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Catalizar un cambio de enfoque de la Psicología desde la preocupación en solucionar únicamente las cosas que van mal en la vida, a construir cualidades positivas”.

Objetivos de la psicología positiva

El objetivo de la Psicología Positiva es centrarse en el desarrollo de las fortalezas de las personas y no en sus patologías o emociones negativas. La prioridad estará en estudiar y entender cómo se adoptan esas fortalezas y virtudes en niños y jóvenes, elemento fundamental para la **prevención** de los llamados desórdenes mentales.

En el área clínica, uno de los objetivos es el desarrollo de estrategias terapéuticas que fomenten una **experiencia emocional positiva**, lo cual, a su vez, es beneficioso para la prevención y tratamiento de problemas derivados de emociones negativas como estrés, ansiedad, depresión, entre otros.

Por lo tanto, en el área clínica, estudiamos las fortalezas y virtudes de cada individuo y los efectos que estas tienen sobre ellos y la sociedad. Esto constituye una importante estrategia para prevenir trastornos psicológicos que influye notablemente para recuperación de cualquier enfermedad, tanto física como mental.

En el área educativa, el enfoque positivo está centrado en las fortalezas o atributos específicos positivos de las personas y grupos en avientes pedagógicos.

Según los estudios en éste ámbito, los profesores que resaltan experiencias positivas en el desarrollo de habilidades en niños, hacen que estos tengan mayor probabilidad de experimentar altos niveles de autoeficacia y otras características de desarrollo psicológico positivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Educar y enseñar a los niños, no es solo decir qué está mal en ellos, sino que identificamos y fortalecemos sus cualidades más predominantes y les ayudamos a encontrar el lugar y la forma de expresarlas. Si promovemos estas cualidades y fortalezas se favorecerá a que en la actualidad manejen con éxito las dificultades por sí mismos y que en el futuro las afronten adecuadamente.

Otro de los objetivos de la *Psicología Positiva* es la construcción de una ciencia que soporta:

- Las familias y las escuelas que permiten que los niños prosperen
- Los lugares de trabajo que fomentan la satisfacción y alta productividad
- Las comunidades que fomenten el compromiso cívico
- Los terapeutas que identificar y fomentar las fortalezas de sus pacientes
- La enseñanza de la Psicología Positiva y habilidades de resiliencia
- Difusión de la Psicología Positiva y la formación resiliencia en las organizaciones y comunidades.

Se concluye que el objetivo de la Psicología Positiva es identificar los determinantes individuales y colectivos de las experiencias positivas, y desarrollar intervenciones que permitan a los individuos y las instituciones lograr satisfacción en la vida y alcanzar un mayor potencial de desarrollo. Seligman, el padre de ésta nueva rama, dice: “La Psicología Positiva se basa en el supuesto que la gente quiere algo más que poner fin a su sufrimiento. La gente quiere llevar una vida con satisfacción y sentido, cultivar lo que es mejor de ellos mismos y mejorar sus experiencias personales, familiares, de trabajo y en la continuidad. Tenemos la oportunidad de crear una ciencia y una profesión que no solo cubre daños psicológicos, sino

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que también desarrolla fortalezas para permitir en las personas lograr lo mejor de ellas mismas en la vida”.

Áreas de la psicología positiva

Como ya es conocido, el impulsor definitivo de la Psicología Positiva, fue el Doctor Martin Seligman de la Universidad de Pensilvania, quien apostaba por la creación de una rama de la Psicología que estudiaría los aspectos más positivos del ser humano, el optimismo, la creatividad, el buen humor.

Cualidades, objeto de estudio de la Psicología Positiva:

- ✓ *Inteligencia Emocional:* habilidad que permite percibir, comprender y regular nuestras emociones y la de los demás. Se sabe que la IE predice el éxito de la persona, y no solo eso, sino también su felicidad.
- ✓ *Creatividad:* capacidad del cerebro para llegar a condiciones nuevas y resolver problemas en una forma original, crear, producir cosas nuevas y valiosas. La creatividad es el principio básico para el mejoramiento de la inteligencia personal y el progreso de la sociedad y es también una de las estrategias fundamentales de la evolución natural.
- ✓ *Felicidad:* Tarea ardua de definirla. El ser humano ha tendido siempre a perseguir siempre la felicidad, como una meta o un fin, como un estado de bienestar ideal y permanente al que llegar, sin embargo, parece ser que la felicidad se compone de pequeños momentos, detalles vividos en el día a día. Otra de las controversias en torno

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a este tema es donde buscar la felicidad, si en acontecimientos externos y materiales o en nuestro interior, en nuestras propias disposiciones internas.

- ✓ *Optimismo:* Característica disposicional de personalidad que media éntre los acontecimientos externos y la interpretación personal de los mismo. El optimismo es el valor que nos ayuda a enfrentar las dificultades con buen ánimo y perseverancia, descubriendo lo positivo que tienen las personas y las circunstancias, confiando en nuestras capacidades y posibilidades junto con la ayuda que podamos recibir.
- ✓ *Fluir:* estado en que la persona se encuentra absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante la cual el tiempo varia y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unos a otros sin pausa. Todo el ser está envuelto en esta actividad y la persona utiliza sus destrezas y habilidades llevándolas al extremo (Mihaly Csikszentmihalyi)
- ✓ *Humor:* La risa es una potente herramienta curativa, fortalece el sistema inmunológico del cuerpo y reduce las hormonas que causan las tensiones. La risa provoca una tremenda liberación de hormonas como la endorfina, serotonina, dopamina y adrenalina. La expresión de carcajadas provoca algo muy parecido al éxtasis, incrementa la actividad cerebral y es un eficaz estímulo contra el estrés.
- ✓ *Resiliencia:* capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- ✓ *Fortalezas Personales:* También llamada fortalezas de carácter. Seligman (2011) dice que éstas no son un elemento aislado del bienestar, sino, que están presente en todo esto, subyacen a todos los factores que conducen a una vida plena.

Fortalezas personales

Las fortalezas son rasgos morales de fácil adquisición, se forjan con el tiempo y la práctica, la perseverancia, la buena educación y dedicación. Para desarrollar las fortalezas en la vida diaria, estamos hablando de un proceso de toma de decisiones, el fomentarlas no supone un aprendizaje, sino más bien, guarda relación con el descubrimiento y la creatividad. La actividad creativa debe ser intencionada y apuntar a un objetivo. Todos nacemos con una capacidad creativa y luego puede ser estimulada o no, como todas las capacidades humanas, la creatividad poder ser desarrollada y mejorada.

Los prestigiosos Martin Seligman y Christopher Peterson, han conseguido clasificarlas en 24 fortalezas que vienen a ser las características personales y se presentan en diferentes situaciones a lo largo del tiempo. Se distribuyen temáticamente en seis categorías:



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sabiduría y conocimiento: Fortalezas cognitivas relacionadas con el conocimiento, su uso y la manera de adquirirlo.

- Curiosidad e interés por el mundo.
- Amor por el conocimiento y el aprendizaje.
- Juicio, pensamiento crítico, mentalidad abierta.
- Ingenio, originalidad, inteligencia práctica.
- Perspectiva.

Coraje: Fortalezas emocionales orientadas a alcanzar metas y objetivos ante situaciones difíciles.

- Valentía.
- Perseverancia y diligencia.
- Integridad, honestidad, autenticidad.
- Vitalidad y pasión por las cosas.

Humanidad: Fortalezas interpersonales orientadas a ofrecer afecto, cariño y a cuidar a los demás.

- Amor, apego, capacidad de amar y ser amado.
- Simpatía, amabilidad, generosidad.
- Inteligencia emocional, personal y social.

Justicia: Fortalezas cívicas que favorecen situaciones de armonía social para la convivencia con los demás

- Ciudadanía, civismo, lealtad, trabajo en equipo.
- Sentido de la justicia, equidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Liderazgo.

Moderación: Fortalezas que nos protegen de caer en el exceso y la desproporción.

- Capacidad de perdonar, misericordia.
- Modestia, humildad.
- Prudencia, discreción, cautela.
- Autocontrol, autorregulación.

Trascendencia: Fortalezas que otorgan significado a la vida.

- Apreciación de la belleza y la excelencia, capacidad de asombro.
- Gratitud.
- Esperanza, optimismo, proyección hacia el futuro.
- Sentido del humor.
- Espiritualidad, fe, sentido religioso.

A la vista de esta extensa lista, parece evidente que no todo el mundo tiene todas las fortalezas igualmente desarrolladas; de hecho, cada persona tiene su propio mapa de virtudes y fortalezas, y por ello debemos conocer cuáles son y cómo potenciarlas, muy especialmente en los niños. Según Vera Poseck, de las 24 fortalezas citadas, cinco están directamente relacionadas con la satisfacción con la vida:

- Gratitud
- Optimismo
- Entusiasmo
- Curiosidad
- Capacidad de amar y de ser amado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Emociones

Frijda (1986) señala que el fenómeno llamado emoción parece ser algo muy divertido y difícil de definir, además que no existen un acuerdo sobre que es este fenómeno, qué se considera como una emoción y qué no. Por consiguiente se presentaron diferentes clasificaciones elaboradas por varios autores sobre las emociones positivas.

Lazarus y Lazarus (2000) categorizan las emociones en:

- Desagradables: enojo, envidia y celos
- Existenciales: ansiedad, miedo, culpa, vergüenza
- Provocadas por condiciones de vida desfavorables: alivio, esperanza, tristeza y depresión.
- Provocadas por condiciones de vida favorables: felicidad, orgullo y amor.
- Empáticas: gratitud y compasión.

Calhoun y Solomon (1989) comentan que existen emociones básicas que se encuentran supuestamente en todas las personas desde su nacimiento y se combinan para formar las emociones más complejas. Así mismo mencionan una lista de 06 emociones básicas: asombro, amor, odio, deseo, gozo, tristeza y que las demás emociones están compuestas por estas.

Solomon (1993) enumera una lista corta de las emociones básicas, las cuales son: enojo, amor, miedo, odio, pérdida y envidia, señalando además que son las más observadas en la sociedad.

Fernández Abascal (1997) sugiere que las emociones positivas son aquellas que implican sentimientos agradables, una valoración de la situación como beneficiosa, tienen una valoración temporal y muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento, y que entre ellas las más básicas o importantes son: la felicidad, el amor, el cariño y el humor.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fredrickson parte de la idea de que las emociones son señales de que existe un funcionamiento óptimo en la persona y además produce ese funcionamiento óptimo no solo en el momento en que se experimente, sino, a largo plazo.

Por otra parte, están las fortalezas de carácter, que son propias de cada persona y pueden ponerse en práctica. Las fortalezas son rasgos o características psicológicas que se presentan en situaciones distintas a través del tiempo, y sus consecuencias suelen ser positivas. Poner en práctica una fortaleza provoca emociones positivas auténticas (Seligman, 2005) y actúan como barreras contra la enfermedad, entre estas se encuentran el optimismo, las habilidades interpersonales, la fe, el trabajo ético, la esperanza, la honestidad, la perseverancia y la capacidad para fluir (*flow*), entre otras (Seligman & Christopher, 2000).

Lykken (2000) sugiere que los individuos pueden fortalecer intencionalmente su capacidad para experimentar y maximizar emociones positivas, lo que, se ha demostrado, mejora la salud física, emocional y social. Así mismo, existen ciertas variables como la percepción de un matrimonio exitoso y la religiosidad que se han relacionado, aunque, de manera modesta, con la experiencia positiva y la buena salud (Argyle, 2001; Seligman, 1998; Vaillant, 2002).

Para Seligman (2003), las emociones positivas pueden centrarse en el futuro, presente o pasado. Respecto al futuro, están el optimismo, la esperanza, la fe, y la confianza; las relacionadas con el presente son la alegría, la tranquilidad, el entusiasmo la euforia, el placer y la más importante el llamado *Flow*, o experiencia óptima, que incluye felicidad, competencia percibida e interés intrínseco por la actividad realizada (Csikszentmihalyi, 1990). Sobre el pasado, las emociones positivas incluyen la satisfacción, la complacencia, la realización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

personal, el orgullo y la serenidad. Estos tres aspectos emocionales son distintos y no se hallan necesariamente relacionados (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Cabe resaltar la importancia de la interpretación subjetiva de factores objetivos en el mantenimiento y creación de la felicidad. Se promueve la idea de que las personas felices tienen mayor probabilidad de ver los eventos y circunstancias de la vida de manera que refuerzan y promueven su bienestar, esperan resultados positivos en el futuro, tienen un sentido de control sobre el resultado de sus acciones y confían más en sus habilidades o destrezas (Lyubomirshy, 2001).

Las emociones positivas incluyen la felicidad y otros sentimientos de bienestar, son descritas como reacciones breves que típicamente se experimentan cuando sucede algo que es significativo para la persona. Actualmente hay suficientes datos para afirmar que las emociones positivas potencian la salud y el bienestar, favorecen el crecimiento personal, permitiendo sentimientos de satisfacción con la propia vida, tener esperanza, ser optimista y percibirse más feliz (Fredrickson, 2000, 2001; Fernández-Abascal y Palmero, 1999). Incluso hay estudios que evidencian que la risa, la felicidad y el buen humor ayudan no solo a mantener sino también a recuperar la salud (Nezu, Nezu & Blissett, 1988). Existe suficiente evidencia para afirmar que las emociones positivas se relacionan con la longevidad (Danner, Snowden & Friesen, 2001), la percepción de buena salud en adultos mayores (Valliant, 2002), el desarrollo de la felicidad (Lyubomirshy, 2001), la competencia inmune (Charnetski & Brennan, 2001; Ornish, 1998), la recuperación cardiovascular y el adecuado afrontamiento al estrés y a la adversidad (Strumpfer, 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las emociones positivas tienen un objetivo fundamental en la evolución, en cuanto amplían los recursos intelectuales, físicos y sociales de los individuos, los hacen más perdurables, y acrecientan las reservas a las que se puede recurrir cuando se presentan amenazas u oportunidades, resuelven problemas relacionados con el crecimiento personal y el desarrollo. Experimentar emociones positivas lleva a estados mentales y modos de comportamiento que de forma indirecta preparan al individuo para enfrentar con éxito dificultades y adversidades venideras. (Fredrickson, 2001). Cuando las personas experimentan sentimientos positivos se modifican sus formas de pensamiento y acción (Seligman, 2005), se incrementan sus patrones para actuar en ciertas situaciones mediante la optimización de los propios recursos personales en el nivel físico, psicológico y social (Fredrickson, 2001).

El optimismo es una de las fortalezas que proporciona mayor bienestar (Peterson, 2000; Schneider, 2001). El optimismo implica un sentido de control personal así como la habilidad para encontrar sentido a las experiencias de la vida y se asocia a una mejor salud mental (Seligman, 1998). Se ha encontrado que esta variable tiene efectos favorables sobre el curso de la enfermedad, aumenta la sobrevida en pacientes terminales e incide sobre la percepción de bienestar y salud en general (Seligman & Vailant, 1998; Scheier & Carver, 2001).

De acuerdo con estudios realizados, el optimismo disposicional se relaciona, de manera positiva, con las estrategias de afrontamiento favorables (planificación, reinterpretación positiva y crecimiento personal, afrontamiento focalizado en el problema y afrontamiento adaptativo) y, de manera negativa, con estilos de afrontamiento considerados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desadaptativos (centrado en las emociones, negación, distanciamiento conductual, consumo de sustancias y afrontamiento) (Chico, 2002). De acuerdo con lo anterior, los sujetos optimistas suelen presentar mejores habilidades de resolución racional de problemas (Diener & Lucas, 1999).

Fredrickson (1998, 2000 a 2004) menciona cuatro emociones positivas, como el amor, la satisfacción, la alegría y el interés que benefician a las personas generándoles recursos personales, desde recursos físicos y sociales hasta recursos intelectuales y psicológicos.

Alegría

Se utiliza también para referirse a la felicidad, la diversión, la euforia y el gozo. Esta emoción se experimenta en contextos percibidos como seguros y/o familiares. Fredrickson describe que la alegría amplía las acciones de pensamiento y acción al crear el impulso de jugar, y rebasa los límites, y genera creatividad.

Interés

El término de *interés* se emplea también para referirse a la curiosidad, el sentirse intrigado, el reto, la motivación. Lo que caracteriza al interés es la apertura hacia ideas nuevas, experiencias y acciones, permitiendo no solo ampliar su repertorio de pensamiento-acción, sino también construyendo un almacén de conocimientos.

Satisfacción

Fredrickson, también la llama *tranquilidad o serenidad*. Esta emoción se produce en situaciones percibidas como seguras. Las tendencias inespecíficas hacia la acción que surge

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

son de carácter cognitivo que físico, ya que esta emoción impulsa a saborear las circunstancias y éxitos actuales de su vida.

Amor

Fredrickson (2000a) menciona que el amor no se considera como una sola emoción y que las personas experimentan varios tipos de amor. Las experiencias de amor representan la fusión de varias emociones positivas, incluyendo la alegría, el interés y la satisfacción. El amor provoca, también estas emociones específicas y además amplía el repertorio de pensamiento y acción. Las interacciones inspiradas por el amor ayudan a construir y fortalecer los lazos sociales, creando recursos sociales perdurables.

Entrenar las emociones: Consiste en cultivar en el día a día nuestras situaciones agradables y en gestionar las desagradables cuando aparezcan.

Cultivar las emociones agradables: Las principales sensaciones agradables son:

- La alegría
- El amor
- La serenidad: relajación, tranquilidad, calma, paz interior, equilibrio psíquico, ecuanimidad, estabilidad emocional.
- La ilusión, motivación
- El placer de hacer lo que nos gusta
- El placer de los sentidos

No debemos confundir la Psicología Positiva con el “Pensamiento Positivo” como una corriente de autoayuda que ha dado lugar a numerosos libros, la Psicología Positiva es una ciencia cuyas conclusiones están basadas en estudios e investigaciones realizadas por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicólogos y no defiende que haya que pensar en positivo en todo momento, ni negar la realidad. Hay momentos en los que conviene tener un pensamiento algo más negativo o realista o no ser demasiado optimista. Por ejemplo, si entras en un casino, tal vez no te convenga ser demasiado optimista respecto a tu suerte, porque puedes acabar sin dinero.

Y si eres controlador de vuelo, más vale que tampoco seas optimista en exceso o podrías perder algún avión durante la tormenta.

Beneficios de las emociones positivas

- a) Amplía el repertorio de pensamiento y acción
- b) Amplía el foco de atención
- c) Deshacen los efectos de las emociones negativas
- d) Mejora la resiliencia psicológica
- e) Mejoran los recursos sociales
- f) Genera un espiral creciente y
- g) Construyen recursos.

Descubrimientos de la psicología positiva

• El modo como una persona responde cuando su pareja comparte con ella una buena noticia, está relacionado con el compromiso en la relación, el amor y la satisfacción con la relación y es más importante que el modo en que responden ante las malas noticias.

• Ser feliz hace que se produzcan más cosas buenas en la vida de una persona, porque la felicidad hace que las personas obtengan resultados más positivos en todas las áreas de su vida y tengan también relaciones más satisfactorias. La felicidad trae más felicidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- El trabajo que una persona realiza es una fuente de sentido y propósito en la vida, siempre y cuando estés haciendo un trabajo que te guste y te haga sentir bien.

- El dinero no hará que seas mucho más feliz, a no ser que te lo gastes en los demás.

- El mejor día de tu vida es aquél en que te sientes competente, autónomo y conectado a otros.

- Las actividades que te hacen feliz en pequeñas dosis (comer, ir de compras, sexo) no hacen que te sientas más feliz a largo plazo o a nivel general, sino tan solo durante el momento en que dura esa experiencia. La verdadera felicidad se obtiene de las llamadas experiencias óptimas.

- Mostrar gratitud (dándonos cuenta y apreciando las cosas buenas que tenemos en la vida) mejora el bienestar, la satisfacción personal y la felicidad, aumenta la autoestima, incrementa la conducta ética y ayuda a afrontar el estrés, los traumas y la adversidad.

- Observar a otras personas hacer buenas acciones produce un estado llamado elevación, que te lleva a querer hacer cosas buenas a ti también.

- Cuantas más emociones positivas experimentes, más tiempo vivirás y mejor.

El futuro de la psicología positiva

El futuro de la Psicología Positiva es bastante prometedor. El interés por este movimiento ha ido creciendo de manera exponencial en pocos años.

Ya existen programas de Post Grado en Psicología Positiva y cada vez se abren más cursos universitarios sobre este material. La clase más popular en la historia de la Universidad de Harvard, es la de Psicología Positiva, dictada por Tal Ben – Shahar (2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La Asociación Internacional de Psicología Positiva se creó en el año 2007, y en menos de un año estaba conformado por más de cuatro mil miembros de más de 75 países.

La Psicología Positiva se está aplicando cada vez más en la educación, la psicoterapia como en el coaching, la administración y la consultoría.

Seligman (2009) refiere que ve cuatro grandes áreas de desarrollo para la Psicología Positiva en el futuro:

- *La Salud Positiva:* la Investigación y la Aplicación de la Psicología Positiva a la salud Física.
- *Educación Positiva:* estudiar y aplicar la Psicología Positiva al desarrollo curricular y a las instituciones educativas.
- *Neuropsicología Positiva:* la investigación de los aspectos neuropsicológicos del bienestar y las aplicaciones derivadas de ésta.
- *Las Ciencias Positivas:* la expansión del interés por el bienestar y el florecimiento humano más allá de la Psicología hacia otras ciencias sociales.

Referencias Bibliográficas

Amen, D. (1998) *Cambia tu cerebro, cambia tu vida*. España: Sirio

Fischman, D. (2010) *La alta rentabilidad de la felicidad*. Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Goleman D. (2012) *Emociones destructivas*. Barcelona: Kairós

Maganto, C., Maganto J. (2011) *Como potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. Madrid: Pirámide.

Csikszentmihalyi, M. (2011) Barcelona: Kairós

Riso, W. (2012) *El poder del pensamiento flexible*. Perú: Planeta

Sebastiá, I. (2006) *Los secretos de la felicidad*.

Seligman, M.E.P y Csikszentmihalyi, M. (2002) *Psicología Positiva*. American Psychologist.

Tapia, A., Tarragona, M., Gonzales, M. (2012) *Psicología Positiva*. México: Trillas.

Vásquez, C. y Hervas, G. (2006). *Intervenciones Clínicas basadas en la Psicología Positiva: Fundamentos y aplicaciones*. Vol. 14(3)

HUMANIZACIÓN Y RETOS DE LA PSICOONCOLOGÍA

Carmela vera Ortiz

Psicoterapeuta en pacientes oncológicos

Hospital Edgardo Rebagliati Martins

Lima - Perú

Resumen

En la últimas décadas se ha producido un aumento creciente de la aplicación de la psicología de la salud al cáncer, en la oncología clínica ha habido un reconocimiento explícito que para lograr un óptimo nivel de calidad de la atención al paciente con cáncer se ha de propiciar una adecuada asistencia psicológica.

Se hace necesario en los hospitales de alta especialización, capacitación, docencia e investigación, crear unidades de psicooncología por lo que se requiere una formación en intervención psicológica aplicada a una especialidad tan compleja como es la oncología.

Se señala la necesidad de fomentar la investigación sobre los tratamientos en psicooncología, e incluir en el programa de formación los procedimientos y técnicas de tratamiento a sí mismo de incrementar en la currícula de estudios de pre- grado, residencia médica, internado de psicología, el curso de psicooncología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La presencia del profesional psicólogo es todavía muy insuficiente en la sanidad pública y privada en lo que respecta al tratamiento del cáncer y permanece un cierto desconocimiento del papel del psicólogo, permitiéndose el intrusismo por otros profesionales de la salud.

Palabras Claves

Humanización /Psico oncología

Introducción

A pesar de los recientes y continuos avances en el tratamiento, el cáncer sigue siendo considerado como una enfermedad asociada socialmente a la desesperación, dolor miedo y muerte. Los pacientes experimentan tanto al conocer su diagnóstico, como seguir el tratamiento estrés psicológico derivado no solo de los síntomas de la enfermedad, sino también de las percepciones de la enfermedad y de su estigma, tanto por el propio paciente como por la familia. El enfermo sufre de miedos que en la literatura anglosajona han sido denominados las 6 d: muerte, dependencia de la familia, cónyuge o médico, desfiguración y cambios de la apariencia corporal y de la propia imagen, a veces asociada con cambios de la función sexual, incapacidad en el desarrollo de las tareas laborales y educativas propias de su edad, interrupción de las relaciones interpersonales, y por último malestar o dolor en los estadios más avanzados de la enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En los últimos quince años, el tratamiento del cáncer se ha desarrollado en el seno de un abordaje multidisciplinario, basado en el empleo combinado de tres grandes armas terapéuticas más importantes: cirugía, quimioterapia y radioterapia. Consecuentemente a esto un número creciente de pacientes supervivientes, un séptimo miedo se ha añadido a la lista de estos pacientes: un despegamiento del entorno relacionado con su diagnóstico y la atención hospitalaria una vez finalizado el tratamiento, y la incorporación a un estilo de vida casi normal.

La psicooncología

Es la disciplina que nos enseña a acompañar, respetar y humanizar la salud en el tratamiento del paciente oncológico, familia y a al personal asistencial.

El psicólogo es un especialista en manejo de relaciones y comunicación humana y este es su campo de acción, el problema ético está presente en él, se ha permitido el intrusismo de sus funciones que han conformado en ocasiones una falsa imagen del papel de la psicología en la salud.

El objetivo fundamental de la existencia de un servicio de psicooncología en una institución de salud: es garantizar la integralidad de la atención médica que el paciente recibe, tratar y valorar no solo su cuerpo, sino su mundo subjetivo al que está expuesto.

El trabajo de una unidad de psicooncología en una institución de salud, debe tener un órgano de control, que ordene y brinde una metodología de acción, planifique y evalúe las actividades de la atención psicológica que se da en dicha institución.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Actividades que se deben realizar en una unidad de psicooncología:

- Brindar atención psicológica a los pacientes familia y personal asistencial.
- Contribuir a valorar la atención recibida en una población creciente con diagnóstico de cáncer, con trato humano y con una actitud que se refleje en una atención de seguridad en el paciente.
- Contribuir a elevar el nivel de salud mental del personal asistencial, con trabajos preventivos- promocionales.
- Desarrollar investigaciones en el área, ofrecer la actividad docente y científica con un programa orientado con los propios objetivos de la institución.
- Todas estas funciones tienen mucha relación y son comunes, buscan rescatar la subjetividad en cada acción, en cada momento, en todo proceso asistencial.
- Humanizar es hacer un trabajo integral, primer indicador de la humanización, donde hay una relación subjetiva. Ejemplo: la que se establece, médico-paciente, dándole información, explicándole el tratamiento, remitiéndolo a la especialidad, cuando hay que tomar una decisión, la forma de abordaje que debemos hacer cuando surge un problema.

La tarea del psicólogo es diversa, desde el diagnóstico clínico, el diagnóstico institucional, la intervención psicológica individual, familiar, grupal, programas institucionales. La condición esencial para el desarrollo de estas tareas es contar con un psicólogo especialista en psicooncología, como condición esencial de carácter formativo, con visión clínica, social y institucional, esto permitirá un trabajo integrado en prevención, diagnóstico psicológico,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

intervención psicológica, este es el trabajo de la psicología de la salud que descansa en la disciplina de la psicooncología, para manejar los factores psicológicos que inciden en el curso de la enfermedad, pronóstico y tratamiento de las enfermedades crónicas no transmisibles como es el cáncer y también que factores psicológicos inciden en la calidad de los servicios de salud.

El gran reto de la atención

No puede haber una atención calidad de en el sector de la salud sino existe una conducta ética en nuestros profesionales. Los problemas éticos son uno de los indicadores más importantes en la atención que se da en una institución de salud.

Una institución de salud que da una atención de calidad, es cuando se respeta la dignidad de sus pacientes, su personal, que valore su capacidad y profesionalismo, que respete y que tenga en cuenta sus decisiones, este es una condición fundamental para que haya salud.

Necesitamos hacer una crítica constructiva, que nos permita involucrarnos al resto de los profesionales, hacer un trabajo preventivo, hacer una formación humanista en el trabajo de todos y para todos.

Estudios numerosos hablan como el trato humano, recibido por parte del personal sanitario, donde hay empatía, la información transmitida de forma comprensible y el tiempo que dedica el profesional al paciente son factores principales que influyen en la satisfacción, donde está presente la persona humana(paciente).

La vivencia de una situación concreta de salud o enfermedad es única para cada paciente, por lo que siempre debemos tener en cuenta sus creencias sus valores, y costumbres. El cuidado al paciente implica respeto y comprensión por el otro, esto se consigue con empatía

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y escucha activa, al escuchar transmitimos al otro nuestra disponibilidad, siempre y cuando lo hagamos en el sentido de escuchar pero no de responder.

Todos estos aspectos debemos tener presente en nuestro quehacer diario y debemos ponerlos en práctica, desde el primer momento que entramos en contacto con el paciente.

En primer lugar es importante que la acogida sea cordial, de bienvenida, dar la mano, con una sonrisa, presentarnos, permitir el espacio vital, no invadir la privacidad.

Nos interesa llegar a la persona que estamos atendiendo, nuestra tarea es hacernos entender, esto nos permitirá acercarnos a la realidad del otro que es en definitiva establecer la comunicación adecuada.

Hay que referirnos a la persona por su nombre, (paciente de la cama 5), es decir emplear los indicadores de cordialidad a lo largo del proceso de su enfermedad, emplearemos también la calidad de superficie que son la calidez, el respeto y la cordialidad, además de la calidades profundas que sería la empatía, la contención emocional y la asertividad.

Que significa acompañar: el acompañamiento, aumenta la competencia emocional, y relacional para una mejor atención de calidad y calidez.

Propuestas

Hay que promover la formación de la psicooncología, con cursos, jornadas, seminarios especializados, dar estímulos a la investigación, para conocer mejor las estrategias de abordaje y prácticas que profundicen la humanización en salud. Permitir la información sencilla para todos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Colaborar como voluntarios, dar apoyo de proyección a la comunidad, para fortalecer la humanización, sensibilizar al público en general, proponer un post grado de experto/especialista en humanización en salud.

Propiciar el trabajo en equipo, humanizar la gestión de los planes operativos con gente idónea en el cargo, (que no se archiven como se hacen muchas veces y no se dan a conocer).

Que esté presente los modelos de calidad y humanización en todo proyecto de salud.

Establecer la formación continua en consejo, habilidades sociales para la vida, en la relación de ayuda a todo nivel asistencial.

Contar con un programa de humanizarse para humanizar, donde también se aplique la estrategia emocional de cuidar al cuidador (médicos, asistentes sociales, oncólogos, psicólogos, enfermeras, auxiliares, etc.).

Trabajar los indicadores de integralidad de la persona humana, para no deshumanizar, no ver a la persona como un objeto, sino como una totalidad, una personalidad, en su momento doloroso y de sufrimiento.

Proponer la intervención continuada del psicólogo en el equipo de salud, que sea parte del equipo de salud, que contribuya a generar cambios en las políticas sociales, y publicas de salud.

Proponer programas de humanización y mejoría de la calidad de los servicios.

Orientarnos estratégicamente hacia la humanización de la salud.

Actividades

Formar grupos de apoyo y orientación para pacientes oncológicos y familia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Crear centros oncológicos de excelencia.

Hacer talleres de creatividad, arte y expresión en comunidades terapéuticas para pacientes de difícil acceso al tratamiento.

Hacer jornadas de psicooncología y humanización de la salud, con profesionales de la salud y voluntarios, para médicos y psicólogos, personal asistencial involucrado en la atención al paciente oncológico.

El psico-oncologo

Es el profesional psicólogo con alto grado de sensibilidad en la problemática que involucra el tratamiento del paciente oncológico, donde se hace un abordaje emocional, psicofísico del paciente, familia y entorno social, personal asistencial, cuida al cuidador (síndrome de bournout), procesa la investigación, hace consejería genética, hace intervención clínica en los cuidados paliativos y terminales.

Que nos permite la psicooncologia

- Tener la capacidad de realizar tareas de prevención.
- Facilitar la comunicación entre el paciente, la familia, personal asistencial para hacer un trabajo en equipo.
- Tener un rol de contención terapéutica en el tratamiento, momento del diagnóstico, tiempo libre de enfermedad (realiza programas de intervención), recurrencia, tratamientos paliativos.
- Favorece el trabajo de la psiquiatría de enlace, complementario al trabajo del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicólogo, en el tratamiento y diagnóstico adecuado.

- Permite la capacitación de la adherencia al tratamiento. Paciente y familia.
- Interviene en la clínica del dolor (físico y emocional)
- Da apoyo psicológico en los casos de remisión del cáncer
- Establece estrategias de rehabilitación, permitiendo retomar las actividades diarias y la actividad laboral.
- Ayuda en el proceso de duelo a la familia.
- Todas estas actividades nos permitirán hacer investigaciones para tener respuestas con rigor científico adecuados en el tratamiento, calidad de vida y salud del paciente oncológico.

Intervención en psicooncología

En la intervención psicoterapéutica en el paciente oncológico, tras la intervención y seguimiento de numerosos pacientes en distintos estadios, hemos encontrado, un suceso diagnosticado y al mismo tiempo percibido en el cuerpo. (Mastectomía total).

El número de pacientes supervivientes a un proceso neoplásico, que mantienen una relación de seguimiento con su psicoterapeuta, a pesar del proceso de salud – enfermedad, tiempo libre de enfermedad, adherencia al tratamiento, complicaciones de salud, fase terminal, duelo anticipado, tratamiento con quimioterapia, radioterapia, abandono social, familiar, ruptura del ámbito laboral, conyugal, como si el cáncer fuera un órgano concreto, sin pensar muchas veces del área afectada por la enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hay que establecer nuevas escalas de valoración del estado de afrontamiento, estado psicológico y de la calidad de vida y salud en el tratamiento y seguimiento del paciente oncológico.

¿Qué se observa en la psicoterapia?

1.- que hay una dolorosa necesidad de cambiar su realidad, es decir, modificar su estado de ánimo, donde el terapeuta es participe de su dolor y sufrimiento (quien cuida al cuidador).

2.- difícil reevaluación del tiempo que le queda., su vivencia interna del tiempo es la necesidad de adaptarse al tiempo, al recibir el diagnóstico, la edad, metas, vivencias que adquieren significado único para el paciente, Siempre en relación con la evolución de su enfermedad, sucesos familiares, crecimiento de los hijos, fechas aniversarios, tratamientos, diagnóstico y cirugías deben ser anotadas y a partir de esa referencia el paciente creará su nueva temporalidad o tiempo que le queda por vivir.

3.- Vivir con la incertidumbre, de cómo llevar el tratamiento, que pasará, la esperanza de tener un nuevo fármaco y que la remisión pueda ser posible. En este caso debemos ayudarles a tener confianza y certeza del diagnóstico y de su patología, pero no debemos interrumpir esa incertidumbre, que en la mayoría de los casos puede ser real., no fantaseada.

Sus creencias a veces relativas de inmortalidad, su religiosidad, son factores que tienen importancia y que el psicoterapeuta debe saber manejar.

El psicoterapeuta en psicooncología debe tener: características básicas, como son la experiencia con pacientes con cáncer, debe recibir entrenamiento con especialistas, tener

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conocimientos generales de oncología (manual de uso), aceptar los criterios médicos convencionales del medio, la relación con el equipo asistencial, debe ser directa, sus indicaciones psicoterapéuticas deben ser comprensibles, y con trato humano

Cuándo intervenir

- 1.- cuando hay síntomas psiquiátricos convencionales
- 2.- interferencia de reacciones emocionales en el tratamiento.
- 3.- las respuestas emocionales dificultan las funciones cotidianas o sociales.
- 4.- la conducta es problemática, más que la propia enfermedad.

Criterios de mejoría

- 1.- para disminuir la ansiedad/depresión
- 2.- aceptación del tratamiento
- 3.- tolerancia de los efectos secundarios del tratamiento.
- 4.- adaptación afectiva y expresiva al entorno
- 5.- que sus acciones sean espontaneas y con motivación.

El trabajo de las dimensiones

Queremos resaltar la necesidad de intervención psicológica sobre las dimensiones específicas, que reflejan los diferentes problemas del paciente oncológico:

Soporte social, psicopatología, consejo genético, familia, personalidad, disfunción sexual, impacto y vulnerabilidad del cáncer, calidad de vida general, calidad de vida relacionada con la salud, y calidad de vida específica de la enfermedad, tipo de personalidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en la intervención terapéutica, trabajar el buen morir y la humanización del paciente con cáncer, duelo anticipado(paciente- familia). Clínica del dolor y cuidados paliativos.

Hay que considerar, que los cuidados paliativos deben ser parte de la formación técnica y terapéutica que debe tener todo psico-oncologo, y el personal de salud, pues no hay un momento preciso que en el paciente con cáncer se pueda determinar que presenta el estadio de paciente terminal. Actualmente ha crecido la demanda de pacientes de la información, no de los aspectos técnicos formales sobre su diagnostico y tratamiento, sino problemas de tipo existencial o vivenciales, que no nos deben coger desprevenidos, hay que trabajar el sentido de la vida, el trascender y la cultura del buen morir.

Retos de la humanización

Es un hecho frecuente que vivimos en la era de la deshumanización, en todos los aspectos de la vida: relación laboral, familiar, dinámica en la comunicación, y faltas de educación.

Probablemente esta deshumanización progresiva tiene especial importancia en la atención al paciente oncológico.

Los valores socio-culturales, que dominan la vida y el comportamiento en la sociedad actual y que están afectando la manera en que se está manejando la salud, por los profesionales de la salud, donde se reflejan actitudes: hedonistas, el activismo, generar el tener, el poder, etc. Son la causa de una atención inadecuada.

El estrés, la masificación, burocracia excesiva, la pérdida de los valores éticos y religiosos, la desmotivación profesional, el síndrome de bournout, repercute negativamente en la asistencia al enfermo en general y al paciente oncológico en particular.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El paciente constantemente está manifestando y deseando cualquier tipo de comunicación, independientemente del estado de su gravedad, precisamente porque la comunicación es vida, y se asocia inconscientemente a esfuerzo, seguridad y protección, por el contrario la ausencia total de comunicación que puede sufrir un paciente es similar a la muerte.

Un paciente hospitalizado en un servicio oncológico, percibe un aislamiento social, que hace que el paciente se refugie en sí mismo y aumente significativamente la depresión y la tendencia al temor a la muerte.

Cuando ocurre la pérdida de peso, cansancio, malestar, desesperanza, delgadez, inmovilidad, dificultad en el control de esfínteres, se focaliza mentalmente la muerte o querer dar por terminada la vida.

Es responsabilidad del personal asistencial de salud, preservar la seguridad del paciente, ayudando a clarificar sus sentimientos y describir la manera de afrontarlos, que puede ser una medida terapéutica muy eficaz.

Es importante conocer los sentimientos que tiene acerca de su cuerpo, de su familia, del dolor, de la muerte. Esta es una forma de mantener la comunicación, ser sinceros para que el paciente recupere la confianza con su médico, psicoterapeuta, personal de salud, sentir que alguien importante se ocupa de él, a pesar de su estado de salud.

Con un trato amable, el paciente recupera su dignidad como persona, y acepta con tranquilidad el proceso de la enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El interés en recuperar la comunicación integral con el paciente es un indicador de humanización, que supone un cambio de actitud, considerar al paciente como una persona integral, con toda su dignidad que merece el mayor grado de atención, comprensión, y afecto.

Este cambio de actitud se verá reflejada en la modificación de la actitud del paciente para una mejor adaptación al ambiente hospitalario, un mejor descanso, disminución de la ansiedad, de la medicación, incluso del dolor, habrá una recuperación del bienestar del paciente, a pesar de la gravedad de la enfermedad, a pesar de todo el paciente parece recuperar la felicidad, el humor, el deseo de comunicarse con sus amigos y familiares.

La mejor estrategia y reto para humanizar y seguir avanzando en la confianza con el paciente, es la naturalidad y la sinceridad, sin rechazar de ninguna manera el deseo de comunicación del paciente, por muy complejo que sea.

La recuperación de los valores también es importante, la fe religiosa, la familia, la amistad, las relaciones sociales, la confianza, el apoyo psicológico, son las mejores armas para enfrentar todos los problemas relacionados con su enfermedad, incluyendo la propia muerte.

Por último clarificar las ideas acerca del diagnóstico, el pronóstico y sobre diversas opciones terapéuticas, explicadas en lenguaje sencillo.

Referencias Bibliográficas

Alizade, A. (1995) *Clínica con la muerte*. Buenos Aires: Amorrortu.

Cassem, H. (1994) El paciente moribundo. En: *Psiquiatría de enlace* en el Hospital General Madrid Díaz de Santos.

Frankl, V. (1995) *El Hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Gonzales, B. M. (1997). El Proceso de la información al paciente oncológico. En: José Antonio Flores. *La Comunicación y Comprensión Del, Enfermo Oncológico*. Madrid: Ed. Ergon,

Holland, Jc. (1982). *Psychological Aspects of Cancer*. Philadelphia: Medicine

Ibáñez I. A. (1988) *Calidad de vida y psicología oncológica*. Anuario de Psicología.

Ibáñez E. (1998). *Información como estrategia de dominio del estrés en pacientes aquejados de cáncer*. Vol. De Psicología.

Ibáñez E. (1975) *Psicología de la salud y estilos de vida*. Valencia: Pro- Libro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kluber- Ross. (1975) *Death. The Final Stage of Growth*. USA: Prentice- Hall.

Kluber – Ross (1989) *Sobre la muerte y los moribundos*. Barcelona: Grijalbo.

Madre Teresa (1978) *La alegría de darse a los demás*. Madrid: Paulinas.

García, E. (1999) *Manual de Psicooncología*. Madrid: Libros Princeps Aula Médica.

Matías J. y col. (1995). Psicooncología: ansiedad. *Actas Españolas de Neurología, Psiquiatría y Ciencias Afines*.

Santo Domingo, J. (1996) Asistencia al enfermo terminal. Cuidados paliativos. *Primeras Jornadas sobre Psiquiatría y SIDA*, Madrid.

Sherr. (1992) *Agonía, muerte y duelo*. México: El Manual Moderno.

**PERCEPCIÓN DEL PROCESO DE CAMBIO TERAPÉUTICO DESDE
LA MIRADA DE TERAPEUTAS QUE TRABAJAN CON PACIENTES
CON TRASTORNOS ALIMENTARIOS**

M. Cecilia Besser S.

Universidad Católica Silva Henríquez

mcbesser@gmail.com

(Chile)

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo describir y analizar la percepción que tienen los terapeutas acerca del proceso de cambio psicológico, así como los elementos que lo hacen posible, en la terapia con pacientes que presentan trastornos alimentarios. Se utilizó una metodología de tipo cualitativa, utilizando entrevistas semi-estructuradas como instrumento de recolección de datos, las cuales fueron analizadas según los principios de la Teoría Fundada. Los resultados proponen un modelo de cambio terapéutico destacando los elementos que facilitan y obstaculizan la consecución de los mismos. Dentro de los resultados destaca el papel de la alianza terapéutica como factor trascendental para la ocurrencia de los procesos de cambio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras claves

Cambio terapéutico, Trastornos alimentarios, Terapeutas.

Introducción

Hasta el año 1997 no existía evidencia de que algún tratamiento fuera verdaderamente efectivo en el abordaje de la anorexia nerviosa (Fairburn, Shafran & Cooper, 1998). Aunque se prueban diversas técnicas y estrategias de intervención, se evidencia un alto índice de recaídas y abandono del tratamiento. Por consiguiente, desde entonces, aumenta el interés por la investigación en esta temática (Gempeler, 2004; Gowers, 2006).

En las últimas décadas, la investigación en psicoterapia se ha ido centrando cada vez más, y de forma paulatina, en la figura del terapeuta (Corbella & Botella, 2004), ya que se considera que la percepción que tienen estos sujetos podría influir en las decisiones que tomen acerca de la psicoterapia. En el caso de los trastornos alimentarios esto cobra mayor relevancia aún, debido a que existen escasas investigaciones cualitativas referidas a la evaluación del proceso terapéutico desde la perspectiva de los terapeutas, encontrándose sólo investigaciones que comparan las percepciones de pacientes y terapeutas (Rial, Castañeiras, García, Gómez & Fernández-Álvarez, 2006), las cuales no se refieren exclusivamente al proceso terapéutico.

Teniendo en consideración estas evidencias empíricas y teóricas, aparece como relevante intentar comprender, desde la mirada de los terapeutas, cómo se desarrolla el cambio terapéutico en este tipo de pacientes, surgiendo así la pregunta que guía la presente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación: ¿Cómo es la percepción del proceso de cambio terapéutico desde la mirada de terapeutas que trabajan con trastornos alimentarios?

Para responder a esta pregunta se utilizó una metodología cualitativa, con la entrevista semi-estructurada como herramienta de recolección de datos, aplicada a terapeutas que trabajan con trastornos alimentarios.

Objetivos

Objetivo general

Describir y analizar la percepción que tienen los terapeutas acerca del proceso de cambio psicológico, así como los elementos que lo hacen posible, en la terapia con pacientes que presentan trastornos alimentarios.

Objetivos específicos

1. Identificar los procesos de cambio terapéutico desde la perspectiva de terapeutas que trabajan con trastornos alimentarios
2. Identificar las dificultades con que se enfrentan los terapeutas en el proceso terapéutico con pacientes con trastornos alimentarios
3. Identificar los favorecedores y obstaculizadores del cambio terapéutico en la terapia con pacientes con trastornos alimentarios.

Marco conceptual

Investigación en Psicoterapia

Moncada (2007) recoge los planteamientos de Jiménez (2000), referidos a la evolución de la investigación en psicoterapia. Este autor señala que en el transcurso de la investigación en psicoterapia se ha respondido a tres grandes preguntas, las cuales han tenido sus respectivas fases de desarrollo: a) ¿produce algún cambio la psicoterapia? con el período consiguiente de las investigaciones de resultado o eficacia; b) ¿qué es lo que cambia y cómo lo hace? que correspondería a las investigaciones de proceso, y luego c) la tercera pregunta estaría ubicada en torno a aquellos factores curativos o los “ingredientes activos” de la intervención psicoterapéutica.

En relación a la primera pregunta, los hallazgos de los meta-análisis realizados, permitieron afirmar ampliamente la efectividad de la psicoterapia (Poch & Avila, 1998). Sin embargo, permitieron darse cuenta también de una importante carencia: la diferenciación entre los distintos sistemas terapéuticos en relación con su efectividad (Luborsky, Singer & Luborsky, 1975). Lo observado fue que distintas variedades de psicoterapias alcanzaban una mejoría general común de los dos tercios de los pacientes, independientemente tanto de la técnica como de la teoría del cambio, extensión de sesiones, e incluso de la experiencia del terapeuta (Figuroa, 1996). Esta homogeneidad en las distintas formas de terapia se denominó “la paradoja de la equivalencia” (Meyer, 1990 citado en Krause, 2005).

En otras palabras, las investigaciones en psicoterapia han mostrado la existencia de factores específicos, que se asocian a los aspectos técnicos del enfoque, pero además se ha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

iniciado una línea de investigación que estudia los factores inespecíficos, es decir, aquellos factores que son comunes a todos los enfoques (Opazo, 2001) y que estarían explicando la paradoja anteriormente mencionada.

La persona del terapeuta y el cliente fueron los primeros factores sobre los cuales se centró la investigación. La revisión de investigaciones muestra que el terapeuta es una variable más importante que el tipo de tratamiento (Luborsky, Singer & Luborsky, 1975) y que esas variables del terapeuta influían en los resultados relacionados con la experiencia de los participantes. Sin embargo, se descubrió que la personalidad del terapeuta no actuaría por sí sola en el éxito de la terapia, sino que actuaría con el resto de los factores de la terapia (Strupp & Berin, 1969 citado en Phares, 1997). Además se ha centrado la atención en que las características del terapeuta interactúan de forma compleja con las características del paciente, lo que dificulta la discriminación acerca de qué realmente aporta cada uno de estos actores al proceso terapéutico (Roussos & Leibovich, 2002), por lo que el tema se amplía y empieza a concebirse que, lo que debe ser estudiado es una díada: la alianza entre terapeuta y cliente, la cual ha mostrado ser similar en una diversidad enfoques y formas de tratamiento (Martin, Garske & Davis, 2000).

Por otra parte, la anteriormente mencionada "paradoja de la equivalencia" (Meyer, 1990 citado en Krause, 2005) ha sido interpretada por algunos (Czagalik, 1990 citado en Krause, 2005) como un problema metodológico y ha dado lugar a tres líneas de investigación con procedimientos metodológicos alternativos. Estas líneas de investigación según Krause (2005) son: a) El estudio de los factores de cambio inespecíficos o factores comunes, b) El

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estudio del proceso terapéutico y c) Los estudios que relacionan tipos de tratamiento con tipos de problemas.

Factores comunes

De los factores comunes, son los referidos a la relación terapéutica, que han dado lugar al concepto “alianza terapéutica”, los mayormente investigados (Bordin, 1979; Corbella & Botella, 2003). La alianza terapéutica ha sido definida en términos generales como el vínculo colaborativo entre terapeuta y paciente, y es considerado un ingrediente fundamental en la efectividad de la psicoterapia (Krupnick, et al., 1996).

La calidad emocional y relacional del vínculo entre ambos es una parte imprescindible del éxito del proceso psicoterapéutico y, de hecho, la investigación en psicoterapia indica que resulta ser un aspecto determinante de la eficacia de la terapia (Corbella & Botella, 2003). En este sentido, muchos autores sugieren que la alianza terapéutica es un predictor del resultado de la psicoterapia (Corbella & Botella, 2003), la cual está determinada principalmente por la percepción del paciente de los actos del terapeuta, su empatía, su confianza, la capacidad de entregar fundamentación convincente y su fe en el tratamiento (Martínez, 1999; Safran & Segal, 1994). Esto cobra mayor importancia en el tema de las adicciones (Bernal, Bonilla, Álvarez & Greaux, 1993), donde podrían situarse los trastornos alimentarios, debido a las características similares que presentan ambos cuadros.

Otra línea de investigación relacionada con los factores comunes, específicamente con los factores del terapeuta, es la propuesta por Fernández-Álvarez (1996), quien desarrolla el concepto de Estilo Personal del Terapeuta (EPT). En el año 1998 este autor lo define como “El

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conjunto de características que cada terapeuta pone en juego en cada acto de psicoterapia, modelando los atributos fundamentales de cada acto” (Rial, Castañeiras, García, Gómez & Fernández-Álvarez, 2006, pag. 192). En este sentido, el Estilo Personal del Terapeuta (EPT) se conceptualiza como un constructo multidimensional que está presente en todo proceso terapéutico, y describe un conjunto de funciones integradas que en la práctica expresan las disposiciones, rasgos y actitudes que todo terapeuta pone en juego en su ejercicio profesional (Fernández-Álvarez & García, 1998). El EPT condiciona, por lo tanto, los alcances del modelo teórico empleado por el psicoterapeuta y las técnicas específicas que aplica en cada tratamiento.

Proceso terapéutico

El estudio del proceso terapéutico (Hill, 1990), se centra tanto en la interacción terapéutica como en la relación de ayuda, estudiando los “episodios relevantes de cambio terapéutico”.

En cuanto a conceptos de importancia para la investigación del proceso terapéutico, la alianza terapéutica, ya mencionada en relación con los factores comunes, también es considerada por los investigadores del ámbito señalado, como el elemento central en el proceso de cambio y se le atribuye la posibilidad de predecir los resultados de la terapia y ser responsable de gran parte de su efectividad (Bernal et al., 1993; Horvath, 2002).

Dentro del estudio del proceso psicoterapéutico, surge inmediatamente el concepto de cambio terapéutico. Al referirnos al concepto de cambio terapéutico nos referimos, esencialmente, a un cambio en los patrones subjetivos de interpretación y explicación que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

llevan al desarrollo de nuevas teorías subjetivas en fases que se construyen unas sobre otras, donde va en aumento el nivel de complejidad (Krause & Dagnino, 2005).

Un estudio realizado por Krause et al. (2006) muestra que es posible identificar los momentos de cambio. En este sentido estos autores señalan que los contenidos del cambio son efectivamente genéricos, y los indicadores de cambio identifican el momento de evolución de las terapias, pudiendo tener un valor predictivo que es de relevancia no sólo teórica, sino también práctica.

Originalmente las investigaciones en psicoterapia presentaban dos divisiones: *investigaciones de resultados*, las cuales amplían la extensión acerca de cuales cambios en los pacientes ocurren en el curso de la terapia; e *investigaciones de proceso*, las cuales investigan lo que ocurre en el proceso terapéutico (Elliott, Slatick & Urman, 2001). Las investigaciones del proceso de cambio (Greenberg, 1986) son un puente entre estas dos cosas: es un estudio de procesos (a veces referidos a “ingredientes efectivos”) que da lugar a cambios, incluido el curso temporal de esos cambios. Estas investigaciones de proceso de cambio logran explicar estas dos cosas, cómo y por qué ocurren los cambios en terapia. Es importante señalar que las investigaciones del proceso de cambio se encuentran comúnmente llamados de la forma *resultados de proceso* (Elliott et al., 2001).

En relación a la última línea de investigación anteriormente mencionada, a partir de los estudios que relacionan tipos de tratamiento con tipos de problema, se han elaborado listas de tratamientos con apoyo empírico para temas específicos, como depresión, fobias, bulimia, etc. (Blatt & Felsen, 1993 citado en Moncada, 2007; Fonagy, 2001), los cuales no se desarrollarán en esta investigación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Trastornos alimentarios

Los trastornos alimentarios son alteraciones de las conductas relacionadas con la ingesta, consecuencia de los dramáticos esfuerzos por controlar el peso y la silueta. Los tipos más comunes de trastornos alimentarios, tanto en adolescentes como en adultos, son la anorexia nerviosa y bulimia nerviosa (García–Palacios, Rivero & Botella, 2004).

La anorexia nerviosa es un trastorno caracterizado, entre otros síntomas, por un rechazo a comer de forma voluntaria y, en consecuencia, a una pérdida extrema de peso (American Psychiatric Association, 2000), que la llevan a presentar amenorrea (cese de al menos 3 ciclos menstruales) en gran parte de los casos. Además se caracteriza por un deseo obsesivo de estar delgado y por presentar comportamientos rituales alrededor de las comidas (Jurado et al., 2009).

El cuadro clínico aparece fundamentalmente en jóvenes adolescentes, mujeres en el 85% de los casos, entre los 12 y los 25 años de edad (Chinchilla, 1995); sin embargo, el promedio de la edad de inicio de esta enfermedad es de 16-17 años (Jurado et al., 2009).

Nuria Molinero (2009), experta terapeuta en trastornos alimentarios en España, señala que da igual la forma que tome el trastorno alimentario, ya que casi siempre varía con el paso del tiempo y muchas de las pacientes que empiezan siendo restrictivas desembocan en atracones, y a veces pasan de éstos al ayuno. En la misma línea, Fairburn, Cooper y Shafran (2003) desarrollan una teoría que llaman “transdiagnóstica”, donde su planteamiento central se relaciona con que los trastornos alimentarios se caracterizan por la misma psicopatología y los pacientes oscilan entre un diagnóstico y otro. Otro estudio, apoya esta tesis, señalando que entre el 8% y el 62% de los casos de anorexia nerviosa desarrolla síntomas de bulimia en el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

curso de su enfermedad, la mayoría en los 5 años posteriores al diagnóstico (Jurado et al., 2009).

La incidencia de los trastornos alimentarios ha aumentado en las últimas décadas, tanto en Chile como en otros países (Maturana, 2003). En cuanto a la prevalencia de los trastornos alimentarios, ésta se ha estimado en 0,5-1% de anorexia nerviosa (AN), de 1-3% de bulimia nerviosa (BN) y de aproximadamente 3% de Trastornos de la Conducta Alimentaria no Especificados (TCANE), según el Protocolo de los TCA del Instituto Nacional de la Salud (Instituto Nacional de la Salud, 1995) y de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association [APA], 2000). En el caso de las adolescentes, la revisión de estudios realizados en varios países europeos, asiáticos y en Estados Unidos indican que la prevalencia promedio para las adolescentes es de 0,3% para la anorexia nerviosa (Van Hoeken, Seidell & Hoek, 2003). En el caso de Chile, la prevalencia se ha estimado en 8,3% para adolescentes escolares (Correa, Zubarew, Silva & Romero, 2006).

El proceso de recuperación para la anorexia es un fenómeno complicado y difícil de entender (Federici & Kaplan, 2008). En este sentido, Steinhausen (2002) señala que los trastornos alimentarios son trastornos mentales severos con escaso pronóstico. En este tipo de trastornos el abordaje psicoterapéutico es la base (Yager, 2005), sin embargo, mientras un tratamiento intensivo puede ser inicialmente exitoso para interrumpir los síntomas principales, el resultado a largo plazo es variable. Las razones por las cuales algunos pacientes se recuperan completamente, mientras que otros continúan o recaen luego de un periodo de remisión aún no están claras (Federici & Kaplan, 2008). En este sentido, estudios longitudinales y de seguimiento a largo plazo establecen un mal pronóstico de curación para la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

anorexia, con resultados donde 2/3 siguen siendo restrictivos, 1/3 mantienen bajo peso y 50% siguen con temor a engordar (Maturana, 2003). No es infrecuente que la anorexia tome un curso crónico durante el cual la remisión es seguida de recaídas, a veces repetidamente. En un estudio llevado a cabo por Richard, Bauer & Kordy (2005) con muestra alemana, se encontró que 58% de los pacientes con anorexia logran la remisión parcial antes de terminado el tratamiento, estando así en riesgo de recaída. Los índices de recaída dentro de 2.5 años, en esta investigación, se estimaron en 32,6% para anorexia nerviosa.

Por otro lado, dentro de los trastornos mentales, la anorexia nerviosa tiene el mayor riesgo de mortalidad (Crisp, Callender, Halek & Hsu, 1992). De acuerdo al meta-análisis de Pompili, Mancinelli, Girardi, Ruberto & Tatarelli (2004) el suicidio es la mayor causa de muerte en personas con anorexia nerviosa, refutando la idea de que la inanición es la primera causa de muerte. El porcentaje de suicidio de adolescentes con trastornos de alimentación fluctúa desde el 1,8 al 7,3% (op.cit).

Resumiendo lo anteriormente expuesto, se puede decir que estas patologías se caracterizan por la gravedad de la sintomatología asociada, elevada resistencia al tratamiento y riesgo de recaídas (Kaye, Klump, Frank & Strober, 2000). En el caso de la anorexia nerviosa, el trastorno es asociado además a un elevado riesgo de mortalidad, reducido porcentaje de recuperación (Kaye, et al., 2000) y baja conciencia de enfermedad (Cruzat et al., 2010).

Los pacientes severamente perturbados, tal como ocurre en el caso de los trastornos alimentarios, se pueden considerar pacientes difíciles no sólo por el tipo de patología que presentan, sino por las dificultades en su disponibilidad para el tratamiento en general, y para el establecimiento de la alianza terapéutica en particular. Esta última condición constituye un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

requisito fundamental para que el tratamiento con estos pacientes sea eficaz (Semerari, 2002). Se trata de pacientes en los cuales la organización personal se encuentra psicopatológicamente comprometida, tanto en lo que hace a su funcionamiento mental como a la presencia de déficit funcionales para adaptarse satisfactoriamente a contextos relacionales y sociales.

El uso de una intervención psicológica con pacientes con anorexia es un desafío especial, ya que muchos pacientes están poco motivados para cambiar sus hábitos alimenticios. Por otro lado, a pesar de las posibles consecuencias para la salud de esta condición, existen pocos estudios de tratamientos psicológicos para la anorexia nerviosa (Roth & Fonagy, 2005).

Aunque se pueden encontrar diversos estudios que demuestran la eficacia de distintas modalidades de tratamiento en los trastornos alimentarios, las investigaciones siguen expresando dudas acerca de los efectos del tratamiento y su recuperación. Incluso puede observarse como en muchos pacientes la enfermedad continúa evolucionando, presentando innumerables recaídas (Windauer, Lennerts, Talbot, Touyz & Beumont, 1993).

Cuando se intenta abordar a estas pacientes en terapia, se verifica cómo las características particulares de los trastornos alimentarios imponen a la tarea terapéutica, demandas y obstáculos a los que es necesario ir dando respuesta. El principal obstáculo, particularmente en las pacientes restrictivas y de bajo peso, es la naturaleza egosintónica de los síntomas y, en una gran mayoría de las situaciones, la paciente no desea estar allí, ya que ha sido traída por terceros (Kirszman & Salgueiro, 2002). Además, estas pacientes, al ocultar o desconocer sus síntomas, provocan un retraso de unos 5 a 6 años entre el inicio del trastorno de la conducta alimentaria y la búsqueda de ayuda (Rosenvinge & Klusmeier, 2000).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la mayoría de los casos, el período que precede a la consulta inicial ha estado caracterizado por intensos intercambios comunicacionales, especialmente en el ámbito familiar, cargados de presión, hostilidad, criticismo y sobre involucración. En otros, ha sido precedido por el secreto que al descubrirse inicia la posibilidad de tratamiento. En los primeros contactos tienden a contaminar las entrevistas de evaluación con conductas de silencio, negativismo, negación y falta de precisión en las respuestas a los instrumentos de auto-evaluación. Se responsabiliza de los obstáculos iniciales para el cambio y de los abandonos de tratamiento, no sólo al comienzo, sino a lo largo de todo el proceso terapéutico (Kirszman & Salgueiro, 2001).

Finalmente, es importante destacar que, en este tipo de patologías, deben considerarse tres aspectos trascendentales a la hora de iniciar el tratamiento: (a) conciencia del trastorno, (b) relación terapéutica, (c) motivación y expectativas de cambio (Sevillano, 2001).

Una vez iniciado el tratamiento, los pacientes con trastornos alimentarios tienden a mostrar una elevada resistencia al cambio, por lo que su actitud ante cualquier tipo de tratamiento refleja numerosas ambivalencias y resistencias (op cit.). Con respecto a la recuperación de la anorexia, estudios de este tipo han enfatizado consistentemente la importancia de cuatro factores claves: apoyo social, motivación para el cambio, desarrollo de una identidad independiente del trastorno alimentario y factores relacionados con la alianza terapéutica (Federici & Kaplan, 2008).

El modelo terapéutico planteado en investigaciones anteriores (Besser & Moncada, 2013) es un enfoque útil en el abordaje psicoterapéutico de estos pacientes. Este modelo propone la existencia de tres etapas en el tratamiento de los trastornos alimentarios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La primera fase, llamada *psicoeducación*, se caracteriza porque las acciones se orientan hacia el cambio de la conducta alimentaria. En esta primera fase las pacientes acuden por lo general obligadas, mostrándose resistentes a cualquier tipo de intervención. Además, en esta primera fase, y muchas veces en paralelo a la psicoeducación, comienza la terapia psicológica, la cual tiene por objetivo crear conciencia de enfermedad.

En la segunda fase, llamada *interpretativa*, empieza el trabajo psicoterapéutico propiamente tal, en el que los cambios que se esperan son a nivel cognitivo y emocional. Crear una alianza terapéutica se hace trascendental en esta etapa, ya que esta permite asegurar la permanencia en el tratamiento y lograr un vínculo que le permita a la paciente confiar en el equipo. Es justamente esta fase la que ocupa la mayor parte del proceso terapéutico.

La tercera fase, llamada fase de *consolidación*, la alianza terapéutica está bastante consolidada y los cambios comienzan a ser más permanentes por lo que se evalúa el alta terapéutica. Sin embargo, el riesgo más importante en esta etapa son las recaídas, ya que las pacientes que recaen luego de su tratamiento o durante el mismo vuelven inmediatamente a la primera fase, con las características mencionadas anteriormente.

Establecer una alianza terapéutica con pacientes con anorexia nerviosa es muy desafiante por una variedad de razones que incluyen la resistencia al cambio que presentan estas pacientes, además de que se percibe la psicoterapia como desafiante y negativa, donde desmienten su problema, además de presentar daño de las funciones cognitivas provocadas por la desnutrición propia de su enfermedad (Pereira, Lock & Oggins, 2006). La evidencia sugiere que la severidad de los síntomas al empezar el tratamiento no afecta negativamente el desarrollo de una alianza terapéutica para muchos trastornos (Hovarth, Gaston & Luborsky,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1993). Sin embargo, por el elevado nivel de negación y minimización debido a la naturaleza egosintónica de la AN, esta posibilidad no es cierta con este tipo de pacientes. Es más, estudios de intervenciones terapéuticas con adultos con anorexia nerviosa crónica sugieren que la deserción al tratamiento es un obstáculo significativo (Le Grange, & Lock, 2005). Este elevado nivel de deserción está explicado en parte por la dificultad que tienen estos pacientes en establecer una alianza terapéutica (Pereira et al., 2006). Como se ha señalado, la alianza terapéutica es un elemento importante en el proceso terapéutico que afecta los resultados del tratamiento; sin embargo, este rol en el tratamiento psicológico de la anorexia nerviosa es poco claro.

Metodología empleada

Los objetivos planteados para la presente investigación, son de *carácter interpretativo*, donde se empleó un *diseño descriptivo-analítico*, utilizando un enfoque metodológico *cualitativo*. Esta metodología resulta especialmente apropiada para acceder a los procesos subjetivos desde la propia perspectiva de los actores involucrados. En este sentido, Marmar (1990) señala que la percepción humana es el mejor instrumento de recolección de los patrones y episodios del proceso psicoterapéutico.

Además este tipo de metodología nos otorga mayor flexibilidad para la observación del fenómeno. De esta forma, es posible acceder a aspectos aún escasamente explorados y poder incorporarlos en los procesos terapéuticos de dicha patología, obteniendo un modelo explicativo desde los terapeutas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los participantes han sido definidos como terapeutas que trabajan con trastornos alimentarios, de cualquier orientación teórica y modalidad de trabajo, con el fin de relacionar factores comunes a todas las psicoterapias. Sin embargo, se consideró el diagnóstico de la paciente, considerando pacientes adolescentes diagnosticadas con anorexia nerviosa, ya que este tipo de pacientes posee características distintivas de otras patologías. Respecto al tamaño muestral se trabajó con una muestra de 8 terapeutas, todas mujeres, cuyas características se exponen en la tabla 1:

Tabla 1

Caracterización de la muestra

Entrevista	Edad terapeuta	Orientación	Modal	Años experiencia	N° atendidos	casos
1	40	Cog-cond	Ind.	3	6	
2	31	Sistémica	Ind/flir	2,5	30	
3	42	Psicoanalítica	Ind.	10	10	
4	39	Sistémica	Ind/flir	9	70	
5	35	Cog-Cond	Ind.	6	30	
6	32	Psicoanalítica	Ind.	3	15	
7	40	Cog-Cond	Ind.	10	45	
8	45	Sistémica	Ind/flir	15	35	
Rango	31-45			2,5-15	6-70	
Promedio	38			7,3	30	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El número de casos atendidos corresponde a trastornos alimentarios en general, y es una aproximación que las terapeutas hacen, ya que no llevan la cuenta exacta. Esto debido a que han sido muy pocos los casos (1-7) de anorexia nerviosa propiamente tal. Lo mismo ocurre en el caso de los años de experiencia.

Para acceder a los participantes se utilizó la técnica de bola de nieve, donde los terapeutas entrevistados nos dieron nombres de nuevos terapeutas los cuales posteriormente fueron contactados y eventualmente entrevistados, siguiendo la lógica del muestreo teórico. El muestreo teórico es el proceso de recogida de datos para generar teoría por medio del cual el analista recoge, codifica y analiza sus datos conjuntamente y decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría a medida que surge (Glaser & Strauss, 1967, p. 45). Este tipo de muestreo maximiza las ventajas de la simultaneidad de la selección de los casos, la recolección de datos y el análisis de los mismos (Krause, 1995).

Glaser y Strauss (1967), proponen el criterio de *saturación teórica*. El muestreo de integración del material nuevo se acaba cuando la “saturación teórica” de una categoría o grupo de casos se ha alcanzado, es decir, cuando no emerge ya nada nuevo (Flick, 2004). El investigador, por tanto, no fija el tamaño muestral sino el de saturación y, el tamaño deberá ser incrementado mientras no se tenga alcanzado el nivel de saturación (Mella, 2003). En base a esto, se fijó el tamaño de la muestra en ocho entrevistas.

Instrumento de recolección de datos

Una de las técnicas principales de investigación cualitativa es la entrevista semiestructurada, la cual constituye un recurso privilegiado para acceder a la información desde la perspectiva del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

actor. El objetivo central es captar lo que es más importante en la mente de los informantes: sus significados, perspectivas y definiciones; en suma, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan el mundo. La utilización de esta técnica de recolección permite obtener una información contextualizada y holística, en palabras de los propios entrevistados (Vieytes, 2004).

Análisis de datos

El análisis de la información recopilada se realizó de acuerdo a los procedimientos consignados por la Teoría Fundada, también llamada *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967). La *Grounded Theory* constituye un método privilegiado para realizar este proceso, justamente porque busca construir modelos teóricos acerca de las interacciones de los diferentes aspectos del fenómeno en estudio (Krause, 1998). En este sentido, resulta relevante este modelo, ya que una teoría fundada empíricamente debe explicar al mismo tiempo de describir (Strauss & Corbin, 2002). En primer lugar, se procedió a transcribir el material obtenido, luego se codificaron los datos recopilados, de tal manera de ir articulándolos descriptiva y analíticamente.

Al aplicar los procedimientos de la *Grounded Theory*, se realiza una labor inductiva, disponiendo de un diseño metodológico flexible que permita integrar la información inesperada y contrastar sucesivas hipótesis (Strauss & Corbin, 2002). Se trabajó con categorías emergentes que permitieron maximizar las posibilidades de descubrir algo nuevo sobre el objeto de estudio. Con las categorías desarrolladas a partir de los datos se realizó un análisis descriptivo y relacional (Krause, 1995, 1998). El producto final de este proceso inductivo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consiste en un conjunto de conceptos relacionados entre sí, que permite dar cuenta de las cualidades del objeto de estudio (Krause, 1998).

Aspectos éticos y criterios de rigor

Las entrevistas contaron con la voluntariedad de los participantes. Además, se les solicitó permiso para grabar, además de firmar un consentimiento en el cual se explican los objetivos del estudio, y el destino de la información recolectada. Por otra parte, se asegura la confidencialidad de los datos, es decir, la información obtenida es de uso exclusivo del equipo de investigación y se utiliza el anonimato en la transcripción de las entrevistas.

En cuanto a los criterios de rigor, para potenciar la triangulación de la investigación se trabajó en conjunto con otra(s) psicóloga interiorizada en el tema para controlar los análisis.

Además se resalta la transparencia y contextualidad de los datos, con el fin de entender el procedimiento que lleva a los resultados, junto con el criterio de densidad – profundidad y aplicabilidad / utilidad, que insta a la descripción detallada y con profundidad de significados y propósitos tanto en la recolección como en el análisis de datos y su cercanía con los datos empíricos o reales. De esta manera, se detalla procedimiento utilizado, registrando exhaustivamente la información para dar cuenta de los resultados encontrados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

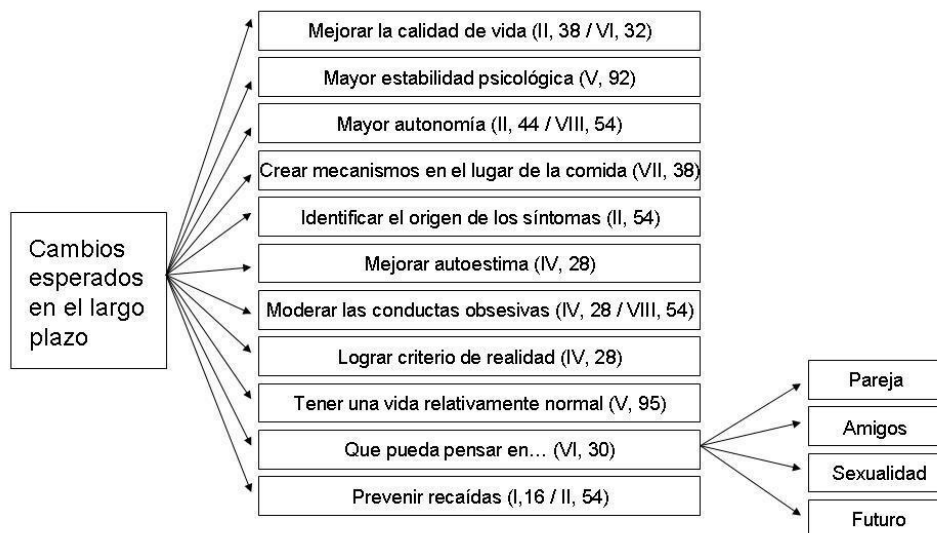
Proceso de cambio terapéutico

De manera de facilitar la comprensión, se han establecido tres grandes subcategorías dentro de la categoría cambio terapéutico, las cuales son: (a) Tipos de cambio, (b) Factores que influyen en el cambio y (c) Momentos de cambio / Estancamiento.

Tipos de cambios

Con respecto a los tipos de cambios, estos fueron definidos en dos grupos: cambios esperados y cambios logrados. Con respecto a los cambios esperados, las terapeutas hacen la diferencia entre los cambios esperados en el corto plazo y en el largo plazo. En este sentido, los cambios esperados en el corto plazo se refieren más a aspectos sintomatológicos y propios de la enfermedad como por ejemplo, tener un peso más estable, detener los atracones y los vómitos e identificar los signos de su enfermedad. Dentro de los cambios esperados a largo plazo, estos se refieren principalmente a aspectos más psicológicos de la problemática; ejemplos de estos tipos de cambios se presentan en la Figura 2.

Figura 2: Cambios esperados en el largo plazo



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las viñetas que se extraen son:

“Finalmente es que creen mecanismo en el lugar que ocupa la comida, como un lugar que generalmente es otra cosa, que mientras esta otra cosa no se resuelva, ella tampoco se va a resolver como persona (...) darse cuenta como que no se nutre emocionalmente con la comida” (VII, 38).

“Que comience a priorizar otras cosas, que se valore ella no tanto en cuanto come o cuanto no come, sino que el foco de su vida sea otra cosa” (VII, 40).

Muchos de los cambios esperados no son posibles de lograr, debido a la cronicidad que caracteriza el cuadro. Es por esto que las terapeutas recomiendan tener expectativas mesuradas respecto a los cambios esperados: *“Una chica que tiene 11 años con trastorno alimentario es una paciente crónica. Las pacientes crónicas nunca van a dejar de pensar en eso, pero por lo menos que tuviera una mejor calidad de vida” (II, 38).*

Por otro lado, uno de los objetivos y cambios esperados en este tipo de pacientes es la prevención de recaídas, ya que se convierte en un fuerte factor de riesgo. *“Entender qué situaciones la vuelven vulnerable a recaídas y prevenirlas y prescribirlas en algunos casos” (I, 16).*

Ahora, con respecto a los cambios logrados con estas pacientes, estos se refieren en primer término a los mencionados como cambios esperados en el corto plazo, específicamente, los terapeutas mencionan que disminuyeron los atracones y dejaron de vomitar. *“Hubo varias cosas que se lograron, aunque no fue fácil (...) que dejara de vomitar, el plan alimentario no se logró por completo, pero sí se podría decir que como en un 75%” (I, 18).*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Junto con esto, los terapeutas destacan que los pacientes entendieron la significación de sus síntomas y que los padres tomaron conciencia la gravedad del problema y las conexiones de éste con la dinámica familiar. *“En la línea más interpretativa, se trató de lograr que la paciente entendiera el trastorno alimentario como una autoagresión y como agresión a los padres” (I, 18).*

Con respecto a los cambios logrados en el largo plazo, las terapeutas señalan que se avanza en el tema del control, logran manejar situaciones de estrés, mentalizan más y, los más importante según las terapeutas, retoman su vida social y familiar. *“Yo creo que lo sorprendente es ir observando como en el proceso psicoterapéutico las pacientes van pensando más, como mentalizando más (...) en ese sentido el mayor clic que yo puedo ver es cuando ya el síntoma que estaba impreso en el cuerpo, lentamente empieza a ocupar un lugar en la mente, como que se simboliza” (VI, 26).*

Dentro de los cambios no logrados, el único que se destaca de manera significativa es la distorsión de la imagen corporal.

Factores que influyen en el cambio

Facilitadores

Con respecto a los facilitadores de la terapia, todas las terapeutas, independiente de su orientación o modalidad de trabajo, concuerdan que cuando se trabaja con pacientes anoréxicas adolescentes se hacen necesarias las intervenciones familiares, sin embargo, cuando se trabaja con pacientes adultas, la terapia se centra sólo en la modalidad individual.

“Si la paciente es adolescente todavía, sí importa lo que haga o no la madre y ahí a uno no le queda otra que incluir a la madre para tratar de ayudar. Si es una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

paciente más bien mayor, o sea de 18 pa arriba, yo ahí trato de trabajar sola porque lo que hace más predominante es la diferenciación de las pacientes y empezar a pensar en su mundo interno” (VI, 57).

Con respecto al encuadre, también todas las terapeutas coinciden que todo tipo de encuadre es beneficioso, utilizando de manera frecuente sesiones semanales de una hora de duración cada una. Además señalan que a medida que avanza la terapia es posible que las sesiones se vayan distanciando, así como es posible que al principio dependiendo de la gravedad del trastorno se les cite dos veces por semana.

Como fortalezas de la paciente que facilitan el proceso de cambio se encuentran: el apoyo de la familia, la motivación al tratamiento: *“No, ella no abandonó, ella siempre siguió queriendo tratarse” (II, 39)*; conciencia de enfermedad: *“La conciencia de enfermedad de la paciente y que el paciente tome conciencia de las pérdidas o los costos que el trastorno alimentario ha traído para su vida; este elemento es un gran motivador para el cambio” (I, 24)*; y la confianza en el equipo: *“De parte del paciente creo que la confianza del paciente en el equipo tratante es sin duda fundamental” (I, 24).*

En todo proceso psicoterapéutico, la alianza terapéutica se torna uno de los principales factores que aseguran la permanencia en el tratamiento y es el principal favorecedor de cambio. Sin embargo, las características de estas pacientes y el tipo de relación vincular que establecen en todas las esferas de su vida, hace difícil poder establecer este tipo de alianza con su terapeuta. En este sentido, una de las principales tareas en que debe enfocarse el terapeuta es lograr establecer un vínculo que le permita a la paciente confiar en el equipo. Sin embargo, establecer una alianza terapéutica no es una tarea sencilla, ya que las terapeutas señalan que en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el proceso, cuando la alianza se está fortaleciendo, las pacientes prueban constantemente la relación, devaluando y confrontando al terapeuta. Además de esto, muchas de las pacientes mienten, lo que dificulta crear un clima de confianza.

En la medida que avanza la terapia y la alianza se va fortaleciendo, ocurren los primeros cambios terapéuticos y la alianza permite que se produzca avances en el proceso. Sin embargo, es en esta misma etapa en que la paciente comienza a recuperar peso, lo que vivencia como una traición de parte de la terapeuta y se producen los llamados impasses. *“Segunda fase en que empezó a subir de peso, porque empezó con el vínculo yo creo que ya confió y empezó a trabajar, empezó a subir de peso y al empezar a subir de peso, se empezó a angustiar de nuevo” (V, 38).*

Por lo mismo, las terapeutas perciben que el cambio terapéutico es un proceso cíclico, donde a veces ocurren cambios, pero en otros momentos éstos se pierden y las pacientes vuelven atrás, lo que provoca mucha frustración en las terapeutas. Estas mismas terapeutas consideran que existen variaciones en la alianza, ya sea porque se producen impasses, o porque a medida que avanza la terapia se va pasando de una alianza de trabajo a una alianza terapéutica. *“La alianza fue un ir y venir, de repente me amaba y me odiaba al mismo tiempo, me creía y desconfiaba, me mentía y se entregaba, es como que iba oscilando todo el tiempo” (VIII, 46).*

En este sentido, las terapeutas consideran como fundamental no tener expectativas tan elevadas respecto a los cambios esperados en estas pacientes.

“Me he mesurado en las expectativas y para mí son logros ya el sentir que la paciente ya está un poco más equilibrada y pensar en otras cosas que son

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importantes para ella y no solamente en lo alimentario, pero no que se extinga el síntoma alimentario, porque yo no creo que eso se pueda lograr” (VI, 30).

Al preguntarles qué era lo esencial en la formación de la alianza terapéutica, las terapeutas reconocen factores que ayudan a la formación de la misma, tales como la confianza en las terapeutas, la confidencialidad y contención.

Obstaculizadores

En relación a los obstaculizadores del paciente, las terapeutas señalan que o la familia no lo ve como un problema, o cuando logra verlo como un problema transgrede los límites e invade a la paciente. *“Vino con la mamá, quien estaba super desconectada del tema” (IV, 2).* *“Primero fue centrado en poder hacer que la familia se diera cuenta realmente de lo que pasaba, porque ellos mismo incentivaban a la chica de que todo esto era una tontera” (VIII, 30).*

Como características de las pacientes que dificultan el proceso, las terapeutas señalan que son pacientes muy resistentes, regresivas, defendidas, que les cuesta confiar en el terapeuta, que no tienen conciencia de enfermedad y que presentan bloqueos cognitivos.

Otras características mencionadas son: Presentan comorbilidad con depresión: *“Ella además... además junto con... en general junto con la anorexia purgativa, tenía una depresión mayor, entonces como que uno no sabía si era el trastorno alimentario o la depresión lo que la tenía bloqueada cognitivamente” (II, 18);* tienen poca motivación para asistir al tratamiento: *“Lo más complicado es que... no en este caso, pero en general, la motivación de la paciente a tratar. La mayoría de las pacientes vienen obligadas” (II, 46);* no tienen un motivo de consulta propio, están en total desconexión con el terapeuta: *“bueno,*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

por de pronto, total desconexión con el terapeuta, que uno tiene la sensación de ¿por dónde ingreso?” (III, 43); mienten mucho: “Yo creo que el tema de las mentiras, porque no necesariamente son pilladas en el momento oportuno” (VII, 76) y son exigentes con sus expectativas del tratamiento: “Yo creo que por un lado las expectativas. Yo creo que estas pacientes son súper exigentes” (V, 75).

Otro aspecto de las pacientes que obstaculizan el cambio dice relación con que las pacientes con anorexia tienden a tener amigas que padecen de la misma enfermedad, junto a que participan activamente de sitios de Internet que incentivan sus conductas. Estos dos aspectos haría aún más difícil las posibilidades de cambio.

En relación al último de los obstaculizadores de cambio, es decir, aquellos propios de la relación entre paciente y terapeuta, la dificultad de crear una alianza terapéutica se destaca como el obstaculizador más importante, factor señalado por todas las terapeutas entrevistadas. En este sentido señalan que para crear una alianza terapeuta, es importante considerar los tiempos del paciente y mostrarles que pueden confiar en la terapeuta. *“Es lento (...) cuando puedes hacer que la paciente llegue a darse cuenta que tú la quieres ayudar y que estás dispuesta a esperar sus propios tiempos, ellas se dan cuenta que pueden confiar en ti” (I, 12).*

Sin embargo, señalan que cuando las pacientes son muy graves, es muy difícil que puedan llegar a vincularse con el terapeuta y establecer una alianza terapéutica. *“Yo creo que cuando es muy grave, las pacientes simplemente no se vinculan, tú no eres otro para ella, o sea no eres otro significativo” (VI, 53).*

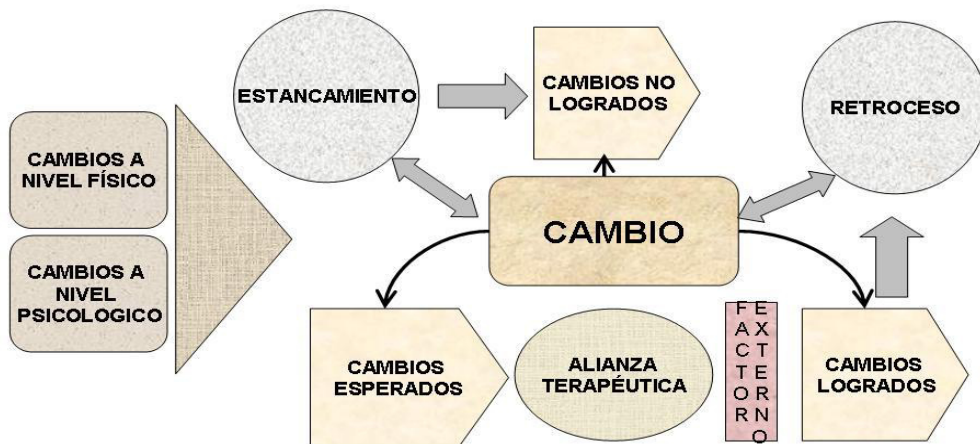
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Momentos de cambio / estancamiento

Sólo una de las ocho terapeutas no reconocen momentos específicos de cambio, sin embargo, al preguntarles al resto de las terapeutas por éstos momentos, por lo general, señalan no recordarlo o no poder identificarlo. “No sé si te podría decir que uno podría decir en este momento está habiendo un cambio, el cambio es un proceso también” (III, 53).

En lo que sí estaban de acuerdo en que resulta más fácil identificar momentos de cambio en el plano alimentario, pero al tratar de identificarlos en el plano psicológico, ya no les resulta tan fácil. Además reconocen que existen ciertos momentos de estancamiento, pero añaden a la respuesta que no sólo es posible ver momentos de estancamiento, sino también es posible ver retrocesos.

El siguiente modelo busca resumir los resultados presentados en un modelo que permita relacionar cada uno de los elementos mencionados.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

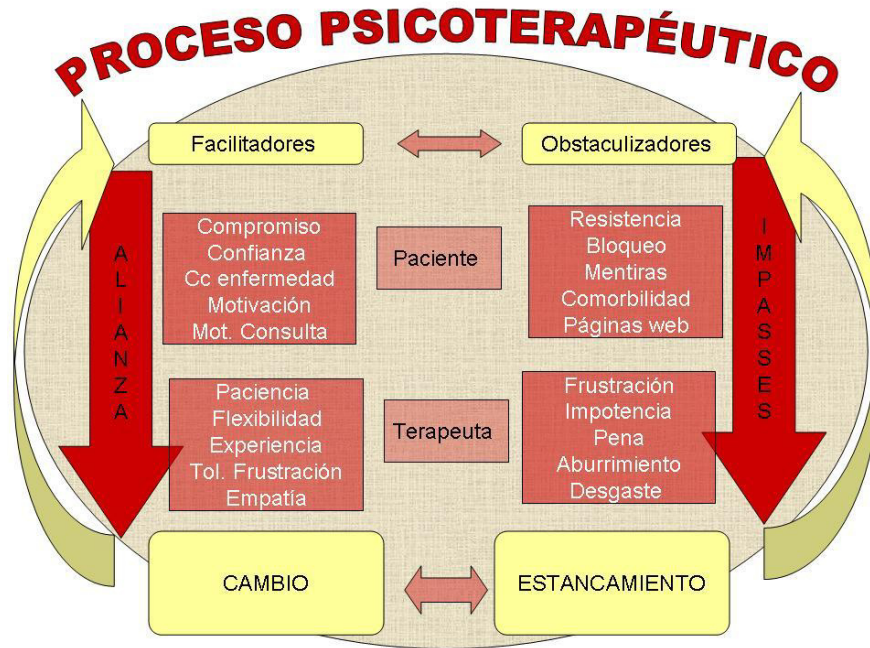
En primer lugar, cabe destacar que los terapeutas conceptualizan el cambio como un proceso cíclico, donde tiene lugar no sólo momentos de estancamiento, sino también retrocesos. El estancamiento se relaciona con la no consecución de cambio, lo que los terapeutas llaman “cambios no logrados”. Por otro lado, el proceso de cambio se inicia con los cambios esperados por los terapeutas, donde señalan que la alianza terapéutica es primordial a la hora de lograr los cambios esperados, además agregan que cuando junto a esto se conjugan factores externos, resulta más fácil la consecución de los mismos. Ahora bien, muchas veces cuando se han logrado determinados cambios se producen retrocesos que complican el proceso.

En relación a los tipos de cambio, los terapeutas reconocen dos grandes grupos, los cambios a nivel físico y los cambios a nivel psicológico, haciendo la diferencia entre ambos, señalando que es más factible y más rápida la consecución de cambios físicos, pero a nivel psicológico, debido a la cronicidad de estas pacientes, estos se hacen mucho más difíciles, aún cuando es posible conseguirlos.

Por otro lado, llama la atención que al preguntarles a los terapeutas acerca de momentos significativos de cambio, ningún terapeuta pudo recordar un momento específico donde se produce un cambio, aún cuando reconocen que sí existieron esos momentos.

El segundo modelo busca identificar los facilitadores y obstaculizadores del cambio desde la perspectiva de las terapeutas entrevistadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



El modelo intenta explicar cuáles son los facilitadores y obstaculizadores del proceso de cambio/estancamiento terapéutico y cómo éstos se relacionan con la alianza terapéutica y los impasses en la misma. En relación a los aspectos del paciente que facilitan el cambio, aparecen como relevantes el compromiso con la terapia, la confianza en el equipo, que el paciente tenga conciencia de enfermedad, por lo tanto manifieste un motivo de consulta propio, lo que lo llevaría a estar motivado en relación al proceso. Los aspectos del terapeuta que facilitarían el proceso de cambio aparecen la paciencia, flexibilidad, experiencia, tolerancia a la frustración y empatía. Cuando estos factores se conjugan resulta más factible la consolidación de una alianza terapéutica que se considera el principal facilitador de cambio. A su vez el cambio potenciaría factores facilitadores de nuevos procesos de cambio, por lo que resulta como un fenómeno cíclico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La contraparte ocurre con los factores obstaculizadores de cambio, los cuales propiciarían momentos de estancamiento y la dificultad de crear una alianza terapéutica, aparición de impasses y la consecuente no consecución de cambio. Entre los factores del paciente que obstaculizan el proceso de cambio se encuentran la resistencia de estos pacientes, el bloqueo cognitivo, las mentiras al equipo tratante, la presencia de comorbilidad y la participación en foros de Internet que propician la mantención del trastorno. Dentro de los factores del terapeuta que obstaculizan el proceso de cambio, podemos encontrar la frustración, impotencia, pena, aburrimiento y desgaste que produce trabajar con este tipo de pacientes. Tal como se mencionó en el párrafo anterior, ahora en su contraparte, los momentos de estancamiento ligados generalmente a impasses en la alianza, generan nuevos obstaculizadores, convirtiendo el proceso en un círculo vicioso no muy fácil de romper.

Conclusiones

Se ha planteado que uno de los grandes desafíos para la psicología ha sido el trabajo terapéutico con pacientes con trastornos alimentarios, ya que la complejidad que caracteriza a este cuadro clínico suele incluir el afrontamiento de numerosos fracasos terapéuticos y recaídas frecuentes, que generan un deterioro físico y emocional significativo de los pacientes, de sus familias y de los otros significantes (Palacios, 2007). Es por este motivo que se discutirán los hallazgos de este estudio en torno a las características del proceso terapéutico,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tanto en los procesos de cambio/estancamiento, así como en los facilitadores y obstaculizadores del mismo.

Así como se planteó en el marco conceptual que existían una serie de fases en el proceso terapéutico (Besser & Moncada, 2013), las terapeutas de este estudio conceptualizan el cambio como un proceso cíclico, donde existen numerosos, avances, estancamientos y retrocesos. En relación a esto mismo, Krause et al. (2003) plantea que el cambio es un proceso con etapas sucesivas, que comienza antes de la terapia y continúa después del término de ésta, y que combina factores intra y extraterapéuticos. Al reconocer al cambio como cíclico y no lineal, es comprensible y explicable que la motivación sea fluctuante respecto a la etapa en que se encuentra el paciente y, por consiguiente, es susceptible de ser incrementada según las necesidades particulares de los pacientes en cada una de estas etapas.

También se puede observar en el discurso convergente de los terapeutas, la identificación de tres tipos de cambios: Cambios esperados, cambios logrados y cambios no logrados; los cuales se refieren tanto a cambios a nivel físico, generalmente considerados como cambios en el corto plazo, y cambios a nivel psicológicos, generalmente considerados como cambios a largo plazo.

Llama la atención que, en relación a los cambios no logrados, la distorsión de la imagen corporal es el más destacado, reconocido en consenso entre todas las terapeutas entrevistadas, lo que por otro lado concuerda con la visión de cronicidad de la patología.

En cuanto a los pacientes, ya se ha señalado que sus características propias del trastorno, dificultan en gran medida el proceso de cambio, ya que se han descrito como pacientes resistentes al tratamiento, que no tienen conciencia de enfermedad y, por lo mismo,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentan baja motivación para el cambio. Estas características concuerdan con las descritas en numerosas investigaciones (Kaye, Klump, Frank & Strober, 2000; Vitello & Lederhender, 2000).

Ahora bien, cuando se le pregunta a las terapeutas entrevistadas acerca de momentos específicos de cambio, solo una de ellas señala haber reconocido un episodio de cambio, mientras que las otras señalan no poder identificarlo. Esto se contradice con los planteamientos de Krause et al. (2006) quienes señalan que es posible identificar momentos de cambio. Esta divergencia puede ser explicada por la metodología de investigación de Krause et al. (2006) quienes se centran particularmente en la identificación de estos momentos en videos de las sesiones, mientras que las terapeutas de este estudio se centran más bien en el cambio como un proceso continuo, dentro de la terapia.

Esto resulta interesante ya que Herrera y cols. (2009), entienden por dificultad en psicoterapia, como todo fenómeno o factor que obstaculiza los mecanismos y procesos de acción y de cambio en psicoterapia, de acuerdo a la perspectiva de un observador particular y según la teoría implícita o explícita sobre cómo se produce el cambio. Asimismo, consideran que la dificultad en psicoterapia es un fenómeno o factor que se relaciona a resultados negativos del proceso o a una disminución en el avance o logros esperados. Esto es lo que se ha llamado estancamiento. Sin embargo, en la presente investigación se concluye que no sólo existen momentos de estancamiento, sino que en gran parte de los casos se observan retrocesos; y estos, a juicio de los terapeutas entrevistados son, no sólo comunes, sino parte del proceso en adolescentes anoréxicas. Es decir, el retroceso sería parte de la dinámica del tratamiento con estas pacientes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otro lado, y el hallazgo en que se centra la investigación, se relaciona con que la alianza terapéutica se constituye como el principal favorecedor de cambio terapéutico. Esto resulta relevante, ya que en los estudios de factores de cambio inespecíficos, donde podría situarse esta investigación, han considerado a la alianza terapéutica como el principal factor de cambio, concordando con los hallazgos de esta investigación.

Sin embargo, en las pacientes con trastornos alimentarios el conformar una alianza terapéutica se torna difícil por las características propias de la patología, que establecen que este tipo de pacientes tiene dificultad de establecer vínculos a todo nivel, incluida la dificultad para establecer una alianza terapéutica (Besser & Moncada, 2013). Para explicar esta dificultad la teoría del apego se nos ofrece como un enfoque útil (Biederman, Martínez, Olhaberry & Cruzat, 2009), ya que se ha establecido que las pacientes con trastornos alimentarios presentan estilos de apego inseguros, por lo que desconfían de las personas que le ofrecen ayuda, boicoteando frecuentemente la relación y, por ende, el proceso terapéutico.

En resumen, el estudio de los factores que condicionan la actitud frente al cambio en los trastornos alimentarios cuenta con numerosas dificultades, pues la sintomatología alimentaria es compleja y su actitud hacia ella suele ser ambivalente; son pacientes reacios a la terapia y tienen altas tasas de abandono. En este sentido, contar con la colaboración del paciente para iniciar y mantener el programa terapéutico se hace trascendental, lo cual se logra con la formación de la alianza terapéutica. En este sentido, el fortalecimiento de la alianza terapéutica debiera constituirse como el primer y principal objetivo de la terapia, ya que además de la consecución de cambios terapéuticos, se ha establecido que los pacientes que logran establecer y consolidar la alianza, presentan menores índices de recaídas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es así como lo interesante de la propuesta de esta investigación, es la aplicabilidad de los hallazgos encontrados en la práctica clínica, ya que Jiménez (2000) afirma que hay consenso en que hay escasas investigaciones que permiten la aplicabilidad en la práctica. Esto es relevante ya que una visión más amplia del proceso de cambio en estas pacientes, permite a los terapeutas moderar sus expectativas y cambiar la percepción acerca de sus posibilidades y su campo de acción se ve incrementado.

Referencias Bibliográficas

American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV-TR*. Washington DC: Autor.

Bernal, G., Bonilla, J., Alvarez, M. & Greaux, B. (1993). The psychotherapy alliance as a predictor of outcome: a preliminary study. *Revista Interamericana de Psicología*, 27, 229-238.

Besser, M.C. & Moncada, L. (2013). Proceso psicoterapéutico desde la perspectiva de terapeutas que tratan trastornos alimentarios: un estudio cualitativo. *Psyche*, 22(1), 69-82.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Biedermann, K., Martínez, V., Olhaberry, M. & Cruzat, C. (2009). Aportes de la teoría del apego al abordaje clínico de los trastornos de alimentación. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 18 (3), 217- 226.
- Bordin, E. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 16 (3), 252-260.
- Chinchilla, A. (1995). *Guía Teórico-práctica de los trastornos de la conducta alimentaria: Anorexia nerviosa y bulimia nerviosa*. Barcelona: Masson.
- Corbella, S. & Botella, L. (2003). La alianza terapéutica: historia, investigación y evaluación. *Anales de Psicología*, 19 (2), 205-221.
- Corbella, S. & Botella, L. (2004). *Investigación en psicoterapia: Proceso, resultado y factores comunes*. Madrid: Visión Net.
- Correa, M., Zubarew, T., Silva, P. & Romero, M. (2006). Prevalencia de riesgo de trastornos alimentarios en adolescentes mujeres escolares de la Región Metropolitana. *Revista Chilena de Pediatría*, 77 (2), 153-160.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Crisp, A., Callender, J., Halek, C. & Hsu, L. (1992). Long-term mortality in anorexia nervosa: A 20-year follow-up of the St George's and Aberdeen cohorts. *British Journal of Psychiatry*, *161*, 104-107.
- Cruzat, C., Aspillaga, C., Torres, M., Rodríguez, M., Díaz, M. & Haemmerli, C. (2010). Significados y vivencias subjetivas asociados a la presencia de un trastorno de la conducta alimentaria, desde la perspectiva de mujeres que lo padecen. *Psyche*, *19*(1), 3-17.
- Elliott, R., Slatick, E. & Urman, M. (2001). Qualitative change process research on psychotherapy: Alternative strategies. *Psychologische Beiträge*, *43*, 69-111.
- Fairburn, C., Cooper, Z. & Shafran, R. (2003). Cognitive behavior therapy for eating disorders: a “transdiagnostic” theory and treatment. *Behav Res Ther*, *41* (5), 509-528.
- Fairburn, C., Shafran, R. & Cooper, Z. (1998). A cognitive behavioral theory of anorexia nervosa. *Behavior, Research and Therapy*, *37*, 1-13.
- Federici, A. & Kaplan, A. (2008). The patient's account of relapse and recovery in anorexia nervosa: A qualitative study. *European Eating Disorders Review*, *16*, 1-10.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fernández-Álvarez, H. (1996). Características del psicoterapeuta. *Revista Dinámica*, 1 (4), 1-24.

Fernández-Álvarez, H. & García, F. (1998). El estilo personal del terapeuta: Inventario para su evaluación. En S. Gril, A. Ibañez, I. Mosca y P. Sousa (Eds.), *Investigación en psicoterapia* (pp. 76-84). Pelotas: Educat.

Figuroa, G. (1996). Etapas de la investigación en psicoterapia y la salud mental. *Revista de Psiquiatría*, 13 (4), 211-217.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Fonagy, P. (2001). El proceso del cambio y el cambio de los procesos: Qué puede cambiar en un “buen análisis”. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, 18, 80-96.

García-Palacios, A., Rivero, I. & Botella, C. (2004). Personalidad y trastornos de la conducta alimentaria. Comparación entre una muestra control y una muestra desde un enfoque categorial y dimensional. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 2, 91-109.

Gempeler, J. (2004). Historia fotográfica del cuerpo, exposición y prevención de respuesta e integración sensorial como herramientas terapéuticas integradas para la flexibilización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de la distorsión corporal en trastornos del comportamiento alimentario. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 33, 1.

Glasser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Gowers, S. (2006). Evidence based research in CBT with adolescent eating disorders. *Child & Adolescent Mental Health*, 11 (1), 9-12.

Greenberg, L. (1986). Change process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 4-9.

Herrera, P., Fernández, O., Krause, M., Vilches, O., Valdés, N. & Dagnino, P. (2009). Revisión teórica y metodológica de las dificultades en psicoterapia: propuesta de un modelo ordenador. *Terapia Psicológica*, 27(2), 169-179.

Hill, C. (1990). Exploratory in-session process research in individual psychotherapy: A review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 288-294.

Horvath, A. (2002). *The alliance*. Canada: Simon Fraser University.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Horvath, A., Gaston, L. & Luborsky, L. (1993). The therapeutic alliance and its measures. En: J. Barber (Ed.), *Psychodynamic treatment and research*, (pp. 247-273). New York: Basic Books.

Instituto Nacional de la Salud (1995). *Protocolo de trastornos del comportamiento alimentario*. Madrid: INSALUD. Secretaría general.

Jiménez, J.P. (2000). Investigación en Psicoterapia: Procesos y Resultados. En A. Heerlein (Ed.), *Psiquiatría Clínica* (pp. 635-646). Santiago, Chile: Edición de la Sociedad de Neurología, Psiquiatría y Neurocirugía.

Jurado, L., Correa, J., Delgado, A., Contreras, M., Camacho, J., Ortiz, D. & Escobar, M. (2009). Trastornos de la conducta alimentaria en niños y adolescentes. *Med Unab*, 12 (3), 129-143.

Kaye, W., Klump, K., Frank, G. & Strober, M. (2000). Anorexia and bulimia nervosa. *Annual Review of Medicine*, 51, 299-313.

Kirzman, D. & Salgueiro, C. (2001). La experiencia de sufrimiento en los trastornos alimentarios: hacia un modelo integrativo. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 6(1), 49-62.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kirszman, D. & Salgueiro, M. (2002). *El enemigo en el espejo. De la insatisfacción corporal al trastorno alimentario*. Madrid: TEA Ediciones.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7, 19-40.

Krause, M. (1998). *La reconstrucción de la estructura interna de las representaciones sociales a través de un análisis cualitativo y relacional*. Cuarta Conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales, Ciudad de México. Documento no publicado.

Krause, M. (2005). *Psicoterapia y Cambio. Una mirada desde la subjetividad*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Krause, M. & Dagnino, P. (2005). Evolución del cambio en el proceso psicoterapéutico. En: R. Riquelme & E. Thumala (eds.). *Avances en psicoterapia y cambio psíquico*. (pp. 21-35). Santiago: Sociedad Chilena de Salud Mental.

Krause, M., De la Parra, G. & Aristegui, R. (2003). Hacia una práctica efectiva en psicoterapia: Estudio de episodios de cambio relevantes desde la mirada de “expertos”, en diferentes tipos de psicoterapia, y sus efectos en los resultados terapéuticos. Proyecto Fondecyt N° 1030482.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Krause, M., De la Parra, G., Aristegui, R., Dagnino, P., Tomicic, A., Valdés, N., et al. (2006).

Indicadores genéricos de cambio en el proceso psicoterapéutico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (2), 299-325.

Krupnick, J., Sotsky, S., Elkin, I., Simmens, S., Moyer, J., Watkins, J. et al. (1996). The role of the therapeutic alliance in psychotherapy and pharmacotherapy outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 532-539.

Le Grange, D. & Lock, J. (2005). The dearth of psychological treatment studies for anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 37, 79-81.

Luborsky, L., Singer, B. & Luborsky, L. (1975). Comparative studies of psychotherapies: Is it true that "everyone has won and all must have prizes"? *Archives of General Psychiatry*, 32, 995-1008.

Marmar, C. (1990). Psychotherapy process research: Progress, dilemmas, and future directions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 265-272.

Martin, D., Garske, J. & Davis, M. (2000). Relation of the therapeutic alliance with outcome and other variables: a meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68 (3), 438-450.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Martínez, M. (1999). *La psicología humanista: un nuevo paradigma psicológico*. México, D.F.

Maturana, A. (2003). Trastornos de la conducta alimentaria en niños y adolescentes. En: C. Almonte, M.E. Montt & A. Correa. *Psicopatología infantil y de la adolescencia* (pp. 429- 444). Santiago: Mediterráneo.

Mella, O. (2003). *Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación. Orientaciones teórico-metodológica y técnicas de investigación*. Santiago, Chile: Editorial Primus.

Molinero, N. (2009). *Delgadas*. Barcelona: Ediciones B.

Moncada, L. (2007). Teorías subjetivas de cambio terapéutico desde la perspectiva de los terapeutas. En H. Cavieres (Comp.). Tesis doctorales en psicología. Compendio 2006-2007 (pp. 9-49). Santiago: Universidad de Chile.

Opazo, R. (2001). *Psicoterapia integrativa. Delimitación clínica*. Santiago: Ediciones ICPSI.

Palacios, X. (2007). Evolución de las teorías cognoscitivas y del tratamiento cognoscitivo conductual de la anorexia nerviosa. *Terapia Psicológica*, 25 (1), 73-85.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Pereira, T., Lock, J. & Oggins, J. (2006) Role of therapeutic alliance in family therapy for adolescent anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 39, 677-684.
- Phares, E. (1997). *Psicología Clínica: conceptos, métodos y práctica*. México, D.F: Manual Moderno.
- Poch, J. & Avila, A. (1998). *Investigación en psicoterapia: La contribución psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Pompili, M., Mancinelli, I., Girardi, P., Ruberto, A & Tatarelli, R. (2004). Suicide in anorexia nervosa: A meta-analysis. *Internacional Journal of Eating Disorders*, 36, 99-103.
- Rial, V., Castañeiras, C., García, F., Gómez, B. & Fernández-Álvarez, H. (2006). Estilo personal de terapeutas que trabajan con pacientes severamente perturbados: un estudio cuantitativo y cualitativo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 26 (98), 191-208.
- Richard, M., Bauer, S. & Kordy, H. (2005). Relapse in anorexia and bulimia nervosa: A 2.5 year follow –up study. *European Eating Disorders Review*, 13, 180-190.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Rosenvinge, J. & Klusmeier, A. (2000). Treatment for eating disorders from a patient satisfaction perspective: A norwegian replication of a British study. *European Eating Disorders Review*, 8, 293-300.
- Roth, A. & Fonagy, P. (2005). Eating Disorders. Anorexia nervosa, bulimia nervosa, and binge-eating disorder. En *What Works for Whom? A Critical Review of Psychotherapy Research* (pp. 236-264). New York: Guilford Press.
- Roussos, A. & Leibovich, A. (2002). La incidencia de la actividad referencial en el proceso de formulación de inferencias clínicas en psicoterapeutas de distintos marcos teóricos. *Intersubjetivos*, 4 (1), 78-89.
- Safran, J. & Segal, Z. (1994). *El proceso interpersonal en la terapia cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Semerari, A. (2002). *Psicoterapia cognitiva del paciente grave*. Bilbao, Descleé de Broker.
- Sevillano, J.P. (2001). Evaluación y motivación en los trastornos de la conducta alimentaria. En E. García-Camba. *Avances en trastornos de la conducta alimentaria. Anorexia nerviosa, bulimia nerviosa, obesidad* (pp. 75-92). Barcelona: Masson.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Steinhausen, H. (2002). The outcome of anorexia nervosa in the 20th Century. *American Journal of Psychiatry*, 159, 1284-1293.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar una teoría fundamentada*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquía.
- Van Hoeken, D., Seidell, J. & Hoek, H. (2003). Epidemiology. En J. Treasure, U. Schmidt & E. Van Furth (Eds.), *Handbook of Eating Disorders* (pp. 11 – 34). West Sussex: Wiley & Sons.
- Vieytes, R. (2004). La recolección de datos en la investigación cualitativa. Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y Técnicas (pp. 655-667). Buenos Aires: De Las Ciencias.
- Windauer, U, Lennerts, W., Talbot, P., Touyz, S. & Beumont, P. (1993). How well are 'cured' anorexia nervosa patients? An investigation of 16 weight-recovered anorexic patients. *British Journal of Psychiatry*, 163, 195-200.
- Yager, J. (2005). *Guideline watch practice guideline for the treatment of patients with eating disorders*. American Psychiatric Association.

**LOS NUEVOS RETOS PARA EL PSICÓLOGO EDUCATIVO EN EL
ACCESO AL CURRÍCULUM REGULAR DE EDUCACIÓN BÁSICA EN
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD**

Claudia Angélica Sánchez Calderón, Javier Margarito Serrano García

José Luis Gama Vilchis

Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

Hoy en día la integración educativa constituye un movimiento internacional cuyo propósito es proporcionar educación de calidad a la que tiene derecho todo alumno con necesidades educativas especiales. En México el proceso de la integración educativa se apoya en instancias gubernamentales que tienen como objetivo promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas de educación básica regular, así como brindar una respuesta de calidad a las necesidades que presentan algunos alumnos con discapacidad.

La presente ponencia tiene como objetivo mostrar una propuesta de una herramienta para acceder al currículum regular de educación básica para alumnos con discapacidad visual, como reto que enfrenta el profesional de la psicología educativa.

La presencia de la integración educativa en el aula implica el reconocimiento de las características particulares de cada uno de los alumnos, de sus intereses y capacidades siempre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diversas y constituyen una oportunidad para promover la convivencia, la comunicación y el respeto a las diferencias (Lou, M. 1999).

Para el trabajo que se reporta los instrumentos empleados para el diseño de la propuesta se refiere a guías de observación que permitan generar un diagnóstico de las necesidades de acceso al currículum regular.

Los resultados obtenidos se concretan en la propuesta de adecuación en los diferentes niveles de concreción del currículum: en los materiales, en los elementos personales, y en las organizativas. Con estos tres elementos se formaliza la propuesta de una herramienta que facilite el acceso al currículum oficial de los alumnos ciegos.

Finalmente, se concluye que la intervención del psicólogo en la educación especial demanda ser reconfigura abriéndose a otros ámbitos desde la disciplina, lo cual genere cambios e impactos en los sistemas de educación, pero más aún en la formación para la vida de las personas.

Palabras claves

Currículum - Educación Especial - Integración educativa - Discapacidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

En México es derecho de todo individuo recibir educación básica no importando sus características o diferencias, lo que lleva a la convergencia con la integración educativa, un movimiento internacional cuyo propósito es proporcionar educación de calidad a la que tiene derecho todo alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Un alumno presenta NEE cuando se detecta algún desempeño escolar significativamente distinto con relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo con mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y así lograr los propósitos educativos.

Actualmente en México el proceso de la integración educativa se apoya en dos grandes instancias: Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Múltiple (CAM), la primera tiene como objetivo promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas de educación básica regular, así como brindar una respuesta de calidad a las necesidades que presentan algunos alumnos con discapacidad. Mientras los CAM tienen como objetivo dar educación a los niños con discapacidad severa y/o múltiple, proporcionándoles los recursos y apoyos necesarios para posteriormente integrarlos a la educación regular (Blanco R. 2007).

Es importante destacar que cualquier modelo de integración que se establezca en un país, región o escuela estará más relacionado con las características específicas del contexto que con las limitaciones del propio alumno. En este proceso no debe perderse de vista al maestro y la percepción y/o concepto que este tiene del alumno con necesidades educativas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

especiales ya que se convierten en protagonistas o guías del proceso de integración (Monereo, F. 1987).

Resulta difícil para el profesor que nunca ha interactuado y/o trabajado con un niño con discapacidad y de forma particular la visual, reduciendo su apreciación a una persona que sólo responde a una pérdida sensorial, y no como la persona que aprende sobre un mundo lleno de sonidos, sabores, olores y texturas; lo que resulta necesario planear y ejecutar actividades en el aula que le permitan acceder al currículum escolarizado regular.

La educación de cualquier estudiante debe prepararlo para la vida adulta, la cual incluye una ocupación y un estilo de vida satisfactorio, lo que se traduce en sentimientos de éxito en la infancia y en las etapas posteriores a esta. Dicha preparación debe comprender para los alumnos con discapacidad visual no sólo habilidades en el campo académico sino también habilidades para desenvolverse en los diferentes contextos y para una comunicación eficiente con los demás.

Objetivo

Mostrar una propuesta de una herramienta para acceder al currículum regular de educación básica para alumnos con discapacidad visual, como reto que enfrenta el profesional de la psicología educativa.

Marco conceptual

En las últimas décadas, en muchas partes del mundo se han presentado cambios en las sociedades y se han experimentado importantes transformaciones a nivel social, político, económico y cultural, paralelamente hacían falta cambios en los sistemas educativos, cambios que dieran atención adecuada a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (Aguilar, L. 2000).

En este sentido se puede considerar a la integración educativa como una pieza clave del esperado cambio, misma que no puede plantearse como una meta o fin último a conseguir, sino como un instrumento necesario hacia una integración social o integración plena, que a nivel escolar encuentra hoy su correlato en la atención a la diversidad.

Concepción de la integración educativa

El termino integración viene del latín “integrare” y hace referencia al proceso por el cual se habilita al niño con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a maximizar sus oportunidades, potenciales y logros personales, en su familia, escuela y resto de la comunidad (Jones,1986 citado en Lou, M. 1999).

Una aportación importante desde la pedagogía al tema de la integración educativa la hace J. A. Comenio, quien en su didáctica Magna en 1657 dedica un apartado a la educación de los idiotas y estúpidos en una perspectiva integradora, proponiendo que la educación les puede ayudar a mejorar su estado y que tal tarea sería un beneficio para ellos y para la sociedad, así mismo Pestalozzi en y Froebel, basados en el naturalismo, comienzan e intervenir desde

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enfoques psicológicos, como la adecuación a las diferencias, el juego como recurso didáctico y el adiestramiento de los sentidos (Porrás, R. 2002).

La presencia de la integración educativa en el aula implica el reconocimiento de las características particulares de cada uno de los alumnos, de sus intereses y capacidades siempre diversas y constituyen una oportunidad para promover la convivencia, la comunicación y el respeto a las diferencias (Lou, M.1999).

La integración es un proceso donde la educación que se ofrece en las escuelas regulares se hace más diferenciada y está dirigida a solucionar un abanico más amplio de necesidades del alumnado (Hegarty, S. 1988).

Cuomo (1994) señala que el término integración educativa se utiliza en varios contextos:

En un primer contexto se reconoce a la integración educativa como un proceso de inserción de menores con discapacidad a la escuela regular, enmarcándose en la lucha contra la segregación y la búsqueda de la inserción del sujeto con discapacidad a la escuela ordinaria.

Un segundo contexto de uso del término remite a considerar la integración educativa como un fenómeno pedagógico, que tiene en el centro de la intervención didáctica al niño, las dificultades o la discapacidad que este presenta son el pretexto idóneo para buscar el perfeccionamiento docente y la mejora de las instituciones.

Enseguida, en el tercer contexto de uso la integración educativa se percibe como un fenómeno organizacional que plantea la necesidad de un reordenamiento institucional del sistema de educación especial en aras de su unificación con las escuelas de educación regular.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Un cuarto contexto de uso del término de integración educativa se encuentra en el campo ideológico donde se le reconoce como un principio ideológico que conduce a una valoración positiva de las diferencias humanas, en este sentido la aceptación de la diversidad se vuelve una norma y la lucha contra cualquier forma de discriminación o marginación en la sociedad se constituye en valor.

El quinto contexto de uso ubica a la integración educativa como un proceso político que tiene como fin incrementar la participación democrática de los menores con NEE y de sus padres en las instituciones escolares.

El sexto contexto el término integración educativa se usa en relación al cambio social, como un proceso bidireccional en el que hay relación y mutuo ajuste entre el niño integrado y su ambiente integrador lo que conduciría a una transformación de las estructuras sociales.

Podemos decir, que la integración educativa constituye un movimiento internacional cuyo propósito es proporcionar educación de calidad a la que tiene derecho todo alumno con necesidades educativas especiales, sus orígenes se ubican en algunos países europeos en la década de los sesentas y que en nuestro país se ha venido atendiendo en fechas recientes.

Fundamentos filosóficos de la integración educativa

Los fundamentos filosóficos de la integración educativa forman parte de las bases éticas y morales de un ideal de hombre que ha de formarse en la escuela para integrarse a la sociedad. Sus principios son: respeto a las diferencias, derechos humanos e igualdad de oportunidades y una escuela para todos. Estos principios reflejan un consenso mundial sobre la futura orientación de los servicios educativos especiales, mismos que emanaron de diversas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

declaraciones internacionales como: La Declaración universal de Derechos Humanos en 1948 y reafirmada en la convención sobre los derechos del niño en 1989, La conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien 1990, Las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad aprobada en 1993 y la declaración de Salamanca por mencionar algunas (Blanco, R. 2007).

García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández L., Mustri, A & Puga, R. (2000) definen tres principios de la integración educativa: el principio de respeto a las diferencias obedece a las reformas de pensamiento en los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea que establece la necesidad de aceptar las diferencias y considera que la diversidad de los individuos no es un problema sino que enriquece a los grupos humanos.

El principio de los derechos humanos e igualdad de oportunidades, implica que por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, se tienen derechos y obligaciones, una persona con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales entre ellos el derecho a una educación y concluye que la integración educativa no es un acto de caridad, es un derecho.

Por último el principio de escuela para todos no solo implica cobertura que contempla que todos los alumnos tengan acceso a la escuela, sino también se relaciona con la calidad, para lograr ambos propósitos cobertura y calidad, es necesario que la escuela reconozca y atienda la diversidad organizando la enseñanza conforme al progreso individual de los alumnos. Propone que el currículo sea flexible y que responda a las diferentes necesidades de los alumnos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Discapacidad visual y el acceso al curriculum en el nivel básico

La discapacidad visual es concebida como la disminución significativa en la agudeza o en el campo visual, la presentan personas con ceguera o baja visión, distinguiéndolas de la siguiente manera:

- a) Ceguera: Falta o pérdida del sentido de la vista. La ceguera, por lo general es una condición permanente. No afecta el rendimiento intelectual de la persona.
- b) Baja Visión. Se a socia a un nivel visual que aún con corrección común lentes o anteojos impide a la persona la planificación o ejecución visual de una tarea, pero permite mejorar el funcionamiento mediante el uso de ayudas ópticas y/o adaptaciones del medio ambiente o técnicas. Las ayudas pueden ser por ejemplo: lupas, contrastes de color, binoculares, pantallas amplificadores y libros en macrotipos. La baja visión puede ser progresiva hasta convertirse en ceguera (Vigil, L. 2007).

Para nuestro caso de estudio se reportan estudiantes con ceguera, donde su desarrollo psicosocial, afectivo y sobre todo sus características de aprendizaje, se dan como resultado de una interacción en la que intervienen los sentidos, el sistema motriz y los sentimientos del niño con las personas que le rodean, esta interacción posibilita la construcción de los procesos cognitivos, propiciando la activación del aprendizaje, los niños ciegos utilizan los recursos a su alcance para buscar la estimulación en formas alternativas.

En México la educación básica se encuentra en un proceso de reforma a partir del 2004 y hasta la fecha, la cual es producto de una política pública que recupera dentro de otras cosas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendizajes de experiencias anteriores y busca ampliar los alcances de educación y del sistema educativo en términos de cobertura y calidad, entendida la primera como universalizar las oportunidades de acceso, tránsito y egreso de la educación básica en condiciones de equidad y la segunda como el desarrollo de procesos de aprendizaje y de enseñanza en un marco de estándares cuyo valor sea ampliamente reconocido en el espacio nacional e internacional. (Baños, J., Juárez, A., Molina, E., Pérez, M., Rodríguez, M. & Vázquez, M. (2011).

Por su parte, el currículum escolar es el referente básico para la identificación y valoración de las necesidades educativas especiales y para la determinación de los servicios específicos que un momento determinado un alumno pudiera necesitar; lo que permite desde su característica de flexibilidad, realizar un conjunto de ajustes o modificaciones que se efectúan en la oferta educativa común para dar respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales, en un continuo de respuesta a la diversidad, lo que en un sentido amplio se refiere a la adecuación curricular, dando pauta a su acceso.

Procedimiento Metodológico de la Construcción la Herramienta para el acceso al Currículum

El procedimiento para el diseño de la propuesta de realizó mediante cuatro fases que a continuación se exponen:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fase I Detección de necesidades.

Se retomó el análisis del trabajo realizado en la Escuela Primaria estatal Francisco González Bocanegra, perteneciente a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular USAER (No. 51) ubicada en la localidad de Tlalchichilpan, Municipio de San Felipe del Progreso en el Estado de México. Durante el ciclo escolar 2010- 2011, donde se retomó la participación del profesor en el proceso de integración educativa de alumnos con discapacidad visual, donde se encontró dificultad para que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados para el grado ya que no se realizaron adecuaciones específicas en la metodología y evaluación.

Fase II Integración de registros de observación, realizados a docentes de aula regular con estudiantes con discapacidad visual.

Al inicio de cada ciclo escolar los diferentes integrantes de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular No. 51 USAER realizan observaciones en los grupos donde se encuentran ubicados los alumnos con necesidades educativas especiales, esto con la finalidad de detectar posibles barreras relacionadas con el acceso y los elementos del currículo que limiten el aprendizaje y participación de los alumnos en las actividades que se plantean dentro y fuera del aula. Esto nos permitió encontrar:

- Que la mayoría de los profesores no involucran a los alumnos en todas las tareas que plantean porque no saben cómo plantearlas o como modificarlas.
- Asignan actividades distintas que ellos consideran sencillas.
- Tienen un concepto erróneo de las adecuaciones y se les hace difícil plantearlas en su planeación y por ende ejecutarlas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fase III Revisión bibliográfica sobre la integración de los alumnos con discapacidad a la escuela regular y las adecuaciones al currículo.

Se realiza revisión de fuentes que completen el marco teórico, la investigación documental se constituye en una estrategia donde se observa y reflexiona sobre realidades teóricas, indagando, interpretando y presentando datos e informaciones sobre un tema determinado.

Fase IV.- Elaboración de la propuesta.

En cumplimiento del objetivo del presente trabajo, se diseñó la herramienta que facilite el acceso al currículo regular a los alumnos con discapacidad visual en la escuela primaria Francisco González Bocanegra, el cual se presenta de manera sistemática su construcción.

Resultados

Para la elaboración de la herramienta se parte del concepto general de adecuaciones curriculares, de la cual se desprenden las de acceso al currículo y las de elementos del currículum, determinándose las siguientes:

- Adecuaciones materiales son todo aquello que supone supresión de barreras arquitectónicas, modificaciones del mobiliario, material, espacios y de la misma ubicación de los alumnos; implican dotación y adecuación de material didáctico, aplicación de nuevas tecnologías, etc.
- Adecuaciones en los elementos personales son aquellas que inciden principalmente en el profesorado de apoyo, logopedas, fisioterapeutas, servicios de prótesis, servicios de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

apoyo externo, familiares, compañeros que puedan fungir como monitores, implica coordinación, dotación y funcionamiento.

- Adecuaciones organizativas implican distribución de espacios y tiempos, se pueden adecuar espacios educativos, recreativos, de servicio, de gestión. Los tiempos pueden ser dentro del centro (tiempo de clase, actividades extraescolares, complementarias, de descanso), fuera del centro (trabajos complementarios, de estudio, de formación).

Metodología

Implican el cómo enseñar, inciden en principio, métodos y técnicas. Se pueden considerar como adecuaciones metodológicas las que se refieren al proceso enseñanza aprendizaje.

Objetivos y contenidos

Implican qué y cuándo enseñar, inciden en conceptos, procedimientos y actitudes.

Evaluación

Implican adecuaciones en el que, cómo y cuándo evaluar.

Son adecuaciones en los procedimientos e instrumentos de evaluación, se considera también quien evalúa y sobre quien se evalúa. Los destinatarios son los alumnos, los procesos de enseñanza aprendizaje y la práctica docente.

La integración de las adecuaciones de acceso y las adecuaciones en los elementos del currículo para dar forma a la herramienta pedagógica que facilite el acceso al currículum

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

oficial de los alumnos ciegos, la herramienta pedagógica quedó conformada con la siguiente estructura:

I. Apartado de datos generales: Nombre del alumno (a), grado, grupo, fecha de nacimiento, necesidades educativas especiales asociadas a ceguera, nombre de la escuela nombre del maestro (a) de grupo, nombre del padre y madre o tutor, teléfono y ciclo escolar.

II. Apartado de adecuaciones de acceso se contemplan las adecuaciones en los espacios físicos de la escuela y del aula por ser los lugares donde los alumnos pasan la mayor parte del tiempo sin olvidar: biblioteca, sala de cómputo, tienda escolar, patio de recreo, plaza cívica, así como los apoyos profesionales para el alumno y los apoyos materiales.

Se encuentran cuatro columnas:

Planeación: Se especifican algunas acciones que permiten al alumno ciego ser participe de las actividades que se plantean en la institución.

Responsable: se indica que profesional se llevará a cabo dichas acciones.

Tiempo a realizar: se indica el período recomendable para realizar las actividades planeadas.

Evaluación: En base a tres criterios de logro, se recomienda realizar una evaluación de las actividades planeadas a mediados y final del ciclo escolar.

- Se logró = SL
- No se logró = NL
- En proceso = EP

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

III. Apartado de adecuaciones en los elementos del currículo, consta de tres incisos: adecuaciones en la metodología, adecuaciones en objetivos y contenidos y adecuaciones en la evaluación.

IV. Apartado de orientación a la familia. En este apartado quedan plasmadas las necesidades de información y sensibilización de los padres y/o hermanos del alumno (a).

V. Apartado donde se indican las personas que participaron en la planeación de las diferentes acciones. Es importante contar con la presencia del director escolar, director de USAER e integrantes de la misma, docente de grupo regular y padres de familia del alumno para establecer acuerdos y compromisos que faciliten el acceso al currículum regular.

VI. Apartado donde se anota la fecha en la que termino la planeación de las acciones.

VII. Observaciones al finalizar del proceso: En este apartado se anotara de manera breve los eventos suscitados con relación a como se percibe la participación y compromiso de los diferentes actores y responsables de las adecuaciones y de la integración del alumno con discapacidad visual, lo cual permitirá identificar algunas barreras y/o limitaciones para el aprendizaje del alumno, así como personas y espacios que aceptan la diversidad.

FORMATO 1

PARA EL ACCESO AL CURRÍCULUM PARA ALUMNOS CIEGOS

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR No. 51

1. DATOS GENERALES DEL ALUMNO

NOMBRE: _____ GRADO: ____ GRUPO: ____

FECHA DE NACIMIENTO: DIA ____ MES ____ AÑO ____ EDAD: ____ AÑOS ____ MESES

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE EL ALUMNO (A) PRESENTA SE ASOCIAN CON _____

NOMBRE DE LA ESCUELA: _____

NOMBRE DEL MAESTRO (A) DE GRUPO: _____

NOMBRE DEL PADRE O TUTOR: _____

NOMBRE DE LA MADRE O TUTOR: _____

CICLO ESCOLAR: _____

2. ADECUACIONES DE ACCESO

MATERIALES

a) En las instalaciones de la escuela.

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
a) para un alumno de nuevo ingreso sin conocimientos de Braille. - Colocar señalamientos en relieve para indicar las áreas sustantivas de la escuela haciendo uso de objetos familiares de la vida cotidiana: baños faldita-mujeres, pantalón-hombre, bandera-dirección, libro-biblioteca.	Docente de grupo Equipo de USAER				
- Mantener los espacios habituales de la escuela sin alteraciones, es recomendable familiarizar al alumno con las áreas sustantivas especificando como son y para que sirven, si se presenta algún cambio avisarle de éste.					
b) cuando un alumno maneja el Braille los señalamientos se realizan en braille para las áreas sustantivas de la institución.					

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

c) En las instalaciones del aula

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
<p>Familiarizar al alumno con los diferentes espacios y materiales que se encuentran en el aula especificando que son y que hay en cada uno.</p> <p>Mantener los espacios habituales del aula sin alteraciones.</p> <p>Ordenar por áreas ubicándolas en espacios específicos para su fácil ubicación.</p> <p>Dejar accesos definidos de preferencia espacios amplios para desplazarse a las diferentes áreas.</p> <p>Colocar señalamientos en relieve para ayudar a ubicar objetos.</p> <p>Especificar por escrito algunas sugerencias que consideren las personas externas que visiten el salón de clases.</p>	Docente de Grupo				

c) Apoyos materiales para el alumno

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
<p>Objetos y artículos reales o simulados en la medida de lo posible en todas las actividades para diversificar y ampliar los conceptos.</p> <p>Objetos de distintas texturas y olores.</p> <p>Plantillas ara realizar trazos</p> <p>Separador que señale la hoja donde se va a trabajar.</p> <p>Rejillas par identificar el espacio para pegar o iluminar.</p> <p>Siluetas y mapas en relieve.</p> <p>Regleta, punzón.</p> <p>Aplicación de nuevas tecnologías en la medida de las posibilidades de la institución y padres de familia.</p>	Docente de grupo Padres de familia				

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

d) Apoyos Profesionales

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
El alumno(a) recibirá apoyo de: Maestro de grupo Psicóloga Maestra de comunicación Trabajo social	Maestro de apoyo Psicólogo Maestro de comunicación Trabajador Social				

3. ADECUACIONES EN LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO

a) adecuaciones en la metodología

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
Trabajar criterios metodológicos comunes para todos los alumnos, pero también introducir métodos y procedimientos complementarios con recursos específicos, agrupamientos flexibles y actividades cooperativas.					

b) Adecuaciones en los contenidos y objetivos

NOTA: aunque se manejan algunas recomendaciones este apartado se deja para requisitar bajo la responsabilidad del maestro de grupo con la colaboración del maestro de apoyo ya que son los que evalúan y tienen conocimiento del nivel de competencia curricular del alumno.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
- Priorizar o modificar objetivos para el aprendizaje de la lectoescritura en sistema Braille - Priorizar objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades sensoriales, habilidades de orientación y movilidad. Potenciar objetivos y contenidos relacionados con los aspectos funcionales e interactivos del lenguaje oral.	Docente de grupo. Maestro de apoyo.				

c) Adecuaciones en la evaluación

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
Introducir criterios de evaluación específicos: (exposición o examen oral). Prestar atención a la evaluación del proceso del aprendizaje del alumno, no tanto al producto.	Docente de grupo				

4. ORIENTACION A LA FAMILIA

PLANEACION	RESPONSABLE	TIEMPO A REALIZAR	EVALUACION		
			SL	NL	EP
Generar entrevista para conocer el contexto socio familiar en el que se desenvuelve el alumno. Promover pláticas de información y sensibilización sobre las características y necesidades de una persona ciega para brindar apoyos específicos.	Trabajador social Psicólogo				

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

5. PERSONAS QUE PARTICIPARON EN LA PLANEACION DE LAS ACCIONES

NOMBRE	FIRMA	FUNCION
		Director escolar Director de USAER Docente de grupo Psicólogo Maestro de comunicación Trabajador social Padre de familia

6. FECHA EN QUE SE TERMINO LA PLANEACION DE LAS ACCIONES:

7- REPORTE FINAL.

De lo anterior y con la herramienta pedagógica, podemos decir que se cuenta con un apoyo que permite al maestro de grupo regular como a los integrantes de la USAER tener claras algunas líneas de acción que les permitirán planificar actividades para integrar al aula regular al alumno con necesidades educativas especiales asociadas a ceguera y por consecuencia facilitar su acceso al currículum de la educación primaria.

Conclusiones

En las escuelas nos encontramos con niños y niñas que tienen diversas nacionalidades, distintos orígenes étnicos y/o discapacidad como parte de sociedades cada vez más heterogéneas, lo cual representa un reto para los procesos de escolarización y por ende la participación de los profesionales en psicología educativa, debido a la demanda de estrategias educativas pertinentes a las características y necesidades individuales y de todos los alumnos.

En este sentido, reconocer la diversidad implica que:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- El currículo debe ser adaptado para dar una respuesta adecuada a las necesidades de todos los alumnos y debe realizarse de manera específica y planificada para las consideradas especiales.
- Un marco curricular flexible que permite su concreción en sucesivos niveles y su adecuación en diferentes contextos educativos y para diferentes alumnos da respuesta a las necesidades educativas especiales y a la diversidad.
- Aunque los docentes y los psicólogos educativos realizan adecuaciones todos los días en su práctica es importante contar con una herramienta que les permita realizarlas de manera planificada evaluando logros de las mismas.
- Una adecuación curricular no se centra solo en el alumno, debe ser relativa y cambiante según se vayan percibiendo logros, por lo que es importante realizar adecuaciones de acceso en las instalaciones de la escuela, en el aula y en los materiales.
- Las adecuaciones curriculares se deben realizar en un proceso de menor a mayor significatividad de manera que siempre se busque la mayor cercanía con el currículo común a la edad del alumno.
- Las adecuaciones curriculares deben ser revisadas y evaluadas de manera constante para verificar logros y proponer apoyos necesarios en cada situación.
- En la integración a la escuela regular de alumnos ciegos es determinante la participación de los padres de familia para tener un mejor desempeño en el ámbito escolar, por lo cual la información y sensibilización respecto a las características y necesidades de sus hijos se convierte en un trabajo primordial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Contar con una herramienta pedagógica que permita planificar acciones para facilitar el acceso al currículum regular de alumnos ciegos e involucre a todos los participantes en el proceso de integración educativa facilitará el trabajo con el alumno y podrá evitar que se asignen actividades distintas a las del resto del grupo o que se le deje sin actividad, pero no es determinante de un proceso eficiente.

Finalmente, es importante señalar que herramientas como la aquí expuesta, no garantizan siempre una integración exitosa ya que depende de la participación de un diverso número de personas, así como también cabe mencionar que su aplicación y estructura son flexibles y están dependerán de las características y necesidades del alumno y de los contextos donde se desenvuelva.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, L. (2000). *De la integración a la inclusividad la atención a la diversidad: Pilar básico en la escuela del siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Baños, J., Juárez, A., Molina, E., Pérez, M., Rodríguez, M. & Vázquez, M. (2011) *Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*. México: SEP.
- Blanco, R. (2007). La inclusión en educación una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinéctica*, 29, 19-27.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández L., Mustri, A & Puga, R. (2000). *La integración educativa en el aula regular*. México: SEP.

Hegarty, S. (1988). *Aprendiendo juntos: La integración escolar*. España: Ed. Morata.

Lou, M. (1999). *Bases psicopedagógicas de la educación especial: De la integración escolar a la escuela inclusiva o escuela para todos*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Monereo, F. (1987). *Alternativas pedagógicas a la diversidad en la escuela*. Barcelona: Ed. Perspectiva Escolar.

Porras, R. (2002). *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.

Vigil, L. (2007). *Didáctica en educación especial, discapacidad visual*. México: Instituto de profesionalización.

DISPOSITIVO DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL Y MOTOR PARA EL INGRESO AL NIVEL BÁSICO EN MEXICO

Claudia Angélica Sánchez Calderón

Javier Margarito Serrano García

Amelia Guadalupe Sánchez Calderón

Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

En los últimos años se ha considerado a los profesionales de la psicología pieza esencial en los sistemas de educación de los países latinoamericanos, dados los ámbitos de intervención y las aportaciones en los diferentes niveles de concreción curricular como lo son las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la generación de ambientes de aprendizaje que promueva experiencias significativas dentro del aula, a la vez tener el conocimiento integral de los estudiantes en cuanto a sus características de desarrollo, conocimientos previos, valores, actitudes e intereses, entre otros.

La presente ponencia tiene como objetivo proponer un dispositivo de evaluación del desarrollo psicosocial y motor para el ingreso al nivel básico (Preescolar).

El funcionamiento psicológico del niño requiere estímulos para desarrollar capacidades físicas, emocionales y sociales. En el desarrollo físico de las niñas y de los niños están

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

involucrados el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción, consideradas como capacidades motrices básicas.

Para el trabajo que se reporta, los instrumentos empleados para el diseño del dispositivo fueron una guía de observación de los aspectos más relevantes derivados del campo formativo de desarrollo físico y salud y desarrollo personal y social.

Los resultados obtenidos se concretan en dos elementos del dispositivo de evaluación, lo que se refieren al diseño de una entrevista inicial estructurada y las escalas de observación en los aspectos de coordinación, fuerza y equilibrio, promoción de la salud, identidad personal y relaciones interpersonales.

Finalmente, se concluye que en el proceso de evaluación inicial para estudiantes del nivel básico, deben incluir las dimensiones cualitativa y cuantitativa apoyadas de técnicas e instrumentos rigurosamente diseñados para tal fin, lo que permitirá una adecuada intervención desde edades tempranas, pero más aún trabajar en términos de prevención.

Palabras claves

Dispositivo – Evaluación - Desarrollo psicosocial - Desarrollo motor

Introducción

En la formación escolarizada inicial, la intervención de los profesionales de la psicología y educación resulta de vital relevancia debido a que son ellos quienes tomarán las decisiones más importantes sobre las estrategias de enseñanza, así como generar un ambiente de aprendizaje que promueva experiencias significativas dentro del aula, a la vez tener un completo conocimiento de sus alumnos identificando sus características de desarrollo, sus conocimientos previos, valores, actitudes e intereses, entre varios elementos.

El funcionamiento psicológico del niño requiere estímulos para desarrollar capacidades físicas (como sentarse, gatear, ponerse de pie, caminar, correr), cognitivas (como razonar, inventar, aprender, imitar), emocionales (como expresar afecto, tolerar frustraciones, poder esperar) y sociales (como compartir, escuchar, dar y recibir elogios).

Por su parte, el desarrollo físico que involucra el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción, consideradas como capacidades motrices básicas, mismas que deben ser evaluadas al ingresar al nivel preescolar con la finalidad brindar una oportuna intervención educativa que amplíe la capacidad de control y conciencia corporal en los niños.

Para llegar al conocimiento preciso del desarrollo motor y psicosocial de los alumnos se deben implementar dispositivos que contengan elementos para realizar una evaluación efectiva que recabe la información necesaria y suficiente para diseñar y planificar las situaciones didácticas que permitan desarrollar las competencias del campo formativo de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrollo físico y salud; desarrollo personal y social inmersos en el programa de educación preescolar.

Objetivo

Proponer un dispositivo de evaluación del desarrollo psicosocial y motor para el ingreso al nivel básico (Preescolar).

Marco conceptual

El presente trabajo aborda como objeto primordial la evaluación para el desarrollo psicosocial y motor de los niños en etapa de preescolar, en donde se abordarán los aspectos fundamentales de la educación preescolar, así como los la evaluación en dicho ámbito.

La educación preescolar como nivel básico en México

Al reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la Educación Preescolar en cualquier modalidad – general, indígena o comunitaria) se esperan que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje de forma gradual. (SEP, 2012)

De acuerdo a lo señalado por la Secretaría de Educación Pública SEP, (2012) los propósitos de la Educación preescolar son:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1. Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el dialogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.

2. Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

3. Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresarse gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.

4. Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

5. Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.

6. Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural y étnica y de género.

7. Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

8. Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desenvolvimiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan que actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

De los propósitos antes mencionados, dos son los relacionados con el presente trabajo el primero y el octavo, referidos al aprendizaje y regulación de sus emociones, al trabajo colaborativo, resolución de conflictos mediante el dialogo y al respeto de las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella. El cual está estrechamente relacionado con el campo formativo de Desarrollo Personal y Social, considerados en el currículum.

En México, el diseño del Programa de Educación Preescolar responde a los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil, así como a la diversidad social y cultural del país. Su estructura tiene la finalidad de hacer que las niñas y niños participen en diversas experiencias educativas poniendo en práctica sus capacidades y potencialidades de índole afectivo y social, cognitivo y del lenguaje, físico y motriz.

El programa se estructura en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje sino la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

capacidad del grupo de profesionales de la educación por despertar en los niños el interés por aprender y vivir experiencias educativas únicas que hagan que interioricen conocimientos, habilidades, actitudes y valores (SEP, 2012).

El desarrollo del niño en etapa escolarizada inicial

El niño a la edad de 3 años presenta características propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia personal y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad donde vive, tiene formas propias de aprender y expresarse (Clauss, 2003).

Al ingresar al nivel preescolar, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado , con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar (SEP, 2012).

Vericochea (2001) cita la importancia del nivel de conocimientos que los niños poseen antes de ingresar al preescolar debe ser considerado para su ingreso, sobre todo se debe contemplar la estimulación proporcionada en casa o en una institución de educación inicial (Guardería o Maternal).

La responsabilidad del aprendizaje y del primer desarrollo no depende de los niños ni de los padres, sin embargo los profesionales de la educación saben lo que necesitan los niños y lo que deben hacer para tener éxito en la escuela y en su vida (Feldman, 2008).

Todos los profesionales implicados en la educación tienen que asegurar la disponibilidad de todos los alumnos para el aprendizaje, el cual comienza desde su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nacimiento.

Córdoba (2006) puntualiza las siguientes condiciones que los niños de 3 y 4 años deben realizar al ingresar al nivel preescolar:

Desarrollo físico en niños de tres años

- Caminan con los pies en punta.
- Se paran sobre un solo pie.
- Saltan horizontalmente.
- Saben montar en triciclo.
- Construyen torres de 6 a 9 bloques.
- Saben atrapar una pelota.
- Hacen manchones con la pintura.
- Dibujan o pintan en movimientos horizontales y circulares.
- Pueden manejar objetos pequeños (como tableros pequeños y juegos de parques).
- Controlar sus necesidades básicas y realizarlo de una manera autónoma.
- Utilizar solo sus utensilios de higiene personal.
- Lavarse las manos cuando el niño (a) lo considere necesario. Niños de cuatro años
- Tienen un mejor control muscular.
- Pueden representar personas u objetos en dibujos.
- Corren en la punta de los pies.
- Saltan en la punta de los pies.
- Galopan.
- Tiran la pelota con el brazo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Se suben a un columpio.
- Les gusta desajustar, desabotonar, y desabrocharse las ropas.
- Se visten a sí mismos.
- Pueden cortar con unas tijeras en línea recta.
- Les gusta ponerse sus propios cordones en los zapatos.
- Pueden hacer diseños y escribir letras rudimentarias.
- Son muy activos y agresivos en sus juegos.
- Almorzar siguiendo normas básicas de higiene.

Desarrollo social y emotivo en niños de tres años

- Les gustan los juegos dramáticos con los demás niños.
- Aprenden a compartir.
- Tienen necesidad de un reglamento claro, sencillo y de conocer las consecuencias cuando no se cumple el reglamento.
- Sus emociones usualmente son extremas y de corta duración. Hay que estimularlos a expresar sus sentimientos con palabras. Niños de cuatro años
- Tienen imaginaciones muy activas.
- A veces tienen amigos imaginarios.
- Pueden ser agresivos, pero quieren tener amistades y les gusta estar con otros niños.
- Les gusta mandar y alardear.
- Están aprendiendo a tomar turnos y a compartir.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- El participar en juegos lo ayuda a aprender a tomar turnos.
- Les gusta imaginarse que son adultos importantes (madre, padre, enfermera, oficial de policía, cartero, etc).
- Necesitan sentirse importantes y necesitados.
- Necesitan oportunidades para sentir más libertad e independencia.
- Les gusta que los elogien por sus logros.
- Compartir el material socializando y respetando turnos.
- Utiliza tono de voz bajo mientras se realiza el trabajo.
- Colabora y ayuda a los compañeros del grupo.
- Intentar solucionar los conflictos de una forma dialogada.
- Respetar las normas en el juego colectivo.

Desarrollo intelectual de niños de tres años

- Pueden comunicar sus ideas, necesidades, y hacer preguntas.
- Pueden prestar más atención por lo que pueden participar en actividades de grupo.
- Aprenden mejor experimentando.
- Necesitan una variedad de actividades.
- Necesitan poder estar tanto fuera como dentro de casa.
- Necesitan un balance entre los juegos activos y los juegos pasivos.
- Ser capaz de localizar y tomar el útil que necesite en cada momento de una manera autónoma.
- Responsabilizarse de sus objetos personales Niños de cuatro años

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Hablan mucho.
- Les gusta las discusiones serias.
- Hacen muchas preguntas, incluyendo el "cómo" y el "por qué" de las cosas.
- En su lenguaje usan palabras tontas y vulgaridades.
- Sus capacidades para razonar y clasificar se están desarrollando.
- Deben comprender ciertos conceptos básicos como números, tamaño, peso, color, textura, distancia, tiempo, y posición.
- Permanecer en espacio asignado.
- Permanecer correctamente sentados en las diferentes actividades.
- Desarrollar actitudes de atención: escuchar al compañero que está hablando, escuchar a la profesora.
- Volver tranquila y ordenadamente a la mesa de trabajo desde la asamblea.
- Salir y entrar de los pasillos, sala de usos múltiples de forma ordenada.
- Disfrutar del tiempo de juego libre siguiendo normas básicas de comportamiento.
- Respetar los espacios de juego establecidos.

La evaluación en educación preescolar

La evaluación debe ser entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes; que los alumnos aprenden en función de las experiencias provistas en clase y aporta elementos para la revisión práctica docente (Luchethi, 1998).

Por su parte Morrison (2005) señala que es importante realizar en educación preescolar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la evaluación auténtica, también conocida como evaluación basada en la acción, se lleva a cabo a través de muchas actividades que requieren que el niño demuestre lo que sabe y es capaz de hacer. Los hechos no significativos y la información aislada se consideran no auténticos. La evaluación auténtica tiene los siguientes rasgos:

Evalúa a los niños en base a su trabajo real. Los ejemplos de trabajo frecuentemente en un portafolio suelen ser demostraciones, actuaciones, anotaciones de aprendizaje, proyectos, presentaciones, experimentos y observaciones del profesor. Son componentes esenciales de la evaluación auténtica.

- Está integrado en el programa. Los niños son evaluados sobre lo que hacen a través del programa.
- Es un proceso colaborador que implica a los niños, profesores y, en muchos casos, a los padres. Éste es un intento por salir de la evaluación enfocada en el profesor y hacerla más centrada en el niño.
- Está dirigida a ayudar a los profesionales y padres a aprender más de los niños.
- Forma parte del proceso de aprendizaje.

Para la SEP (2012) la evaluación en el nivel preescolar es fundamentalmente de carácter cualitativo, está centrada en identificar los avances y dificultades que tienen los niños, en sus procesos de aprendizaje y su enfoque es formativo, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en los seis campos formativos, que constituyen la expresión concreta de las competencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Finalidad de la evaluación en la Educación Preescolar

Para Castillo (2006) la evaluación en la educación preescolar tiene por objeto evaluar la adquisición de las capacidades indicadas en los objetivos generales de la etapa. Se trata por tanto de evaluar de manera objetiva los siguientes rubros:

- El logro de determinadas capacidades, relacionadas con el movimiento y control postural.
- Las primeras manifestaciones de la comunicación y lenguaje.
- El aprendizaje en el uso del lenguaje, las pautas elementales de convivencia y relación social.
- El descubrimiento del entorno inmediato, el descubrimiento de las características físicas del mundo en que vive.
- La elaboración de una imagen positiva y equilibrada.

La adquisición de los hábitos básicos de comportamiento. Al ser la etapa preescolar de carácter preventivo, la función orientadora de la evaluación adquiere una especial relevancia evitando que tempranamente aparezcan dificultades en el aprendizaje y es precisamente este proceso el indicado para proporcionar una atención educativa adecuada a aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales para que las dificultades que han surgido en su desarrollo no se intensifiquen (García, 1998).

Marchesi (1995) argumenta que evaluar a un alumno de educación preescolar supone por tanto, comprobar en qué medida su desarrollo va siguiendo una secuencia evolutiva deseada. Se trata por lo tanto de una comprobación valoradora para cada alumno individualmente considerado, por lo que necesariamente ha de ser de carácter cualitativo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A continuación se presenta de manera breve la definición de dispositivo en relación a su aplicación en la educación.

Rodríguez (1997) retoma de Foucault la noción de "dispositivo educativo" sigue los aportes de Gerard Figari (1993 y 1994), quién reconoce los antecedentes mecánicos que tal término evoca y se refiere a la manera como se disponen los diversos elementos de un aparato y también a su funcionamiento

Cabe decir que un dispositivo está conformado por diferentes partes, partes que no operan en forma aislada, sino en forma interrelacionada. Explicar, comprender, evaluar un dispositivo requiere reconocer cada parte, su particularidad, donde la prioridad se refiera a su comprensión, valoración y funcionamiento.

Procedimiento Metodológico de la Construcción dispositivo de evaluación del desarrollo psicosocial y motor para el ingreso al nivel básico (preescolar)

El procedimiento para el diseño de la propuesta se realizó en dos fases que a continuación se exponen:

Fase I Diagnóstico.

Se analizó el proceso de evaluación, identificando las fuentes de donde se obtiene la información respecto al desarrollo motor y psicosocial de los alumnos detectando que la Institución no cuenta con algún mecanismo para evaluar a los alumnos de nuevo ingreso.

Se revisaron los expedientes de los alumnos, en los cuales se integra toda la información respecto a su ingreso se hallaron dos formatos: una lista de cotejo de hábitos de higiene y una entrevista dirigida a los padres de familia donde se rescatan únicamente datos personales y datos aislados del alumno.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dentro de estos expedientes se encontraron registros anecdóticos elaborados por las docentes los cuales refieren que los alumnos de nuevo ingreso en su mayoría no expresan hábitos de higiene y urbanidad, así mismo les es difícil seguir reglas y límites. A su vez las docentes expresan no cuentan con elementos que les permitan obtener mayor información de los alumnos.

Fase II Diseño de la propuesta.

A partir de la información obtenida en la fase de diagnóstico, se propone un dispositivo de evaluación que permita de forma eficiente evaluar el desarrollo motor y psicosocial de los alumnos de nuevo ingreso, considerando estos dos ámbitos los primordiales para una adecuada intervención en la etapa preescolar.

Debido a que los niños a esta edad adquieren hábitos los cuales a través de la práctica se harán aprendizajes necesarios para el logro de una mayor autonomía. Respecto al ámbito social el identificar si logran seguir límites y reglas para posteriormente convivir e interactuar con sus pares. Y en el aspecto motor contar con la mayor información para docentes y personal de apoyo implementen las estrategias necesarias para optimizar su desarrollo.

Resultados

Enseguida se presentan los resultados del instrumentos de escala de observación y la guía de entrevista que integran el dispositivo de evaluación propuesto que permitan evaluar el desarrollo motor y psicosocial de los niños de 3 a 4 años de nivel preescolar; para ello se muestra de forma sistemática en dos momentos, primeramente el diagnóstico de necesidades

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

respecto a las habilidades de los niños que ingresan al nivel preescolar, y en un segundo momento la propuesta propiamente dicha.

Para el desarrollo del diagnóstico, se analizó el proceso de ingreso de los alumnos, así como las técnicas e instrumentos que se utilizan para llevar a cabo la evaluación inicial, se encontró que la fuente para obtener información respecto a los alumnos es únicamente la observación que se realiza de ellos dentro del aula durante los primeros 15 días de haber iniciado el ciclo.

En cuanto a cómo se obtiene información de los alumnos de nuevo ingreso se encontró que el Área Psicológica aplica a los padres de familia una lista de cotejo respecto a los hábitos de higiene y alimentación que poseen los alumnos, este listado no ofrece mayor información, además de que no se cuenta con otra fuente que pueda valorar a alumnos con necesidades educativas especiales.

De acuerdo con la SEP (2012) es imprescindible al ingresar a la educación preescolar tener información suficiente de los alumnos, la cual permita al docente y personal de apoyo tomar decisiones sobre el futuro escolar de los mismos. Objetivo que no cumplen los instrumentos que se revisaron.

Por su parte Morrison (2005) refiere que la evaluación es un proceso el cual no solo debe ser dirigido por la observación, sino debe contener las herramientas necesarias que permitan conocer el desarrollo físico y emocional de los niños sobre todo en la etapa preescolar.

Castillo (2006) precisa que las escalas de observación son un instrumento confiable para determinar si los niños en un ambiente escolar demuestran lo que saben y pueden hacer, y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ofrecen una sistematización en la información para el observador quien puede constatar si la conducta está o no presente en el alumno a través de las opciones SI o NO.

Considerando lo anterior se diseñó una escala de observación la cual contempla dos campos formativos del Programa de Educación preescolar que son Desarrollo Físico y Salud y Desarrollo Personal y Social, el primero se divide en dos aspectos: coordinación, fuerza y equilibrio y promoción de la salud ambos con dos competencias y un total de 38 aprendizajes esperados.

El campo formativo de desarrollo personal y social se divide en dos aspectos: identidad personal y relaciones interpersonales cada uno con dos competencias a favorecer y un total de 24 aprendizajes esperados.

Se seleccionaron los dos campos formativos antes mencionados, debido a que el desarrollo físico es un proceso en el que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, el estado de salud, las costumbres en la alimentación y el bienestar emocional (Papalia, 2003).

En el desarrollo físico de las niñas y los niños están involucrados el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción, consideradas como capacidades motrices básicas (Craig, 2001).

La elección del campo formativo de desarrollo personal y social se consideró dada la importancia que refiere Sánchez (2001) referido en Craig (2001) respecto a la comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales, dichos procesos se encuentran estrechamente relacionados y el dominio que los niños y las niñas tienen sobre ellos es gradual. Se incluye como sugerencia, una situación de aprendizaje es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

decir, acciones o tareas dirigidas a los niños, para que el psicólogo la desarrolle; tomando en cuenta las características de los niños a quienes se observarán y así ser más eficientes en el uso del tiempo destinado a evaluar a los alumnos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A. DESARROLLO FÍSICO Y SALUD		
ASPECTO: COORDINACIÓN, FUERZA Y EQUILIBRIO		
COMPETENCIA:	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Realizar una carrera de obstáculos, los alumnos imaginaran que son diferentes animales y tendrán que imitar sus movimientos. Se sugiere colocar algunos obstáculos fáciles de superar.		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo.		
2. Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.		
3. Participa en juegos que le demandan ubicarse dentro-fuera, lejos-cerca, arriba-abajo.		
4. Participa en juegos desplazándose en diferentes direcciones trepando, rodando o deslizándose.		
5. Participa en juegos que implican control del movimiento del cuerpo durante un tiempo determinado.		
6. Propone variantes a un juego que implica movimientos corporales para hacerlo más complejo y lo realiza con sus compañeros.		
7. Coordina movimientos que implican fuerza, velocidad y equilibrio, alterna desplazamientos utilizando mano derecha e izquierda o manos y pies, en distintos juegos.		
8. Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos variando velocidades, direcciones y posiciones, y utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, rodar y capturar.		
9. Participa en juegos organizados que implican estimar distancias e imprimir velocidad.		
10. Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación,		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

B. DESARROLLO FÍSICO Y SALUD		
ASPECTO: COORDINACIÓN, FUERZA Y EQUILIBRIO		
COMPETENCIA: Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.		
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Realizar un taller de arte donde los niños representen a diferentes artistas plásticos y elaboren producciones artísticas con diversos materiales (arcilla, plastilina, bloques, pinceles, entre otros)		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles.		
2. Explora y manipula de manera libre, objetos, instrumentos y herramientas de trabajo, sabe para qué pueden utilizarse, y práctica medidas de seguridad que debe adoptar al usarlos.		
3. Elige y usa el objeto, instrumento o herramienta adecuada para realizar una tarea asignada o de su propia creación (un pincel para pintar, tijeras para recortar, desatornillador, etcétera).		
4. Construye utilizando materiales que ensamblen, se conecten o sean de distinta forma y naturaleza.		
5. Construye o modela objetos de su propia creación.		
6. Construye objetos a partir de un plan acordado con sus compañeros y se distribuyen tareas.		
7. Arma rompecabezas que implican distinto grado de dificultad.		
8. Usa estrategias para reducir el esfuerzo que implica mover objetos de diferente peso y tamaño (arrastrar objetos, pedir ayuda a sus compañeros, usar algo como palanca).		
OBSERVACIONES		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

C. DESARROLLO FÍSICO Y SALUD		
ASPECTO: PROMOCIÓN DE LA SALUD		
COMPETENCIA:	Práctica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Preguntar a los alumnos si saben lo que es un sismo o temblor. A partir de sus respuestas realizar un simulacro con el objetivo de observar si saben actuar ante una situación de emergencia y como lo hacen.		
La evaluación en el aspecto de salud se puede realizar en la práctica diaria de hábitos de higiene (lavado de manos y dientes) y alimentación (en el momento del refrigerio).		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, mediante las sensaciones que experimenta, después de estar en actividad física.		
2. Reconoce la importancia del reposo posterior al esfuerzo físico.		
3. Percibe hasta donde puede realizar esfuerzos físicos sin sobrepasar las posibilidades personales.		
4. Aplica medidas de higiene personal, como lavarse las manos y los dientes, que le ayudan a evitar enfermedades.		
5. Aplica las medidas de higiene que están a su alcance en relación con el consumo de alimentos.		
6. Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro o poner en riesgo a los otros al jugar o realizar algunas actividades en la escuela.		
7. Practica y promueve algunas medidas de seguridad para actuar en el hogar o en la escuela ante situaciones de emergencia: sismos, incendios e inundaciones, entre otros.		
8. Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela y promueve su respeto entre sus compañeros y entre los adultos.		
9. Identifica algunas enfermedades que se originan por problemas ambientales del lugar donde vive y conoce medidas para evitarlas.		
10. Practica y promueve medidas para evitar el contagio de las enfermedades infecciosas más comunes.		
11. Explica que riesgos puede representar el convivir con un animal doméstico o mascota si no se le brindan los cuidados que requiere.		
12. Comprende por qué son importantes las vacunas y conoce algunas consecuencias cuando no se aplican.		
13. Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta.		
OBSERVACIONES		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

D. DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL		
COMPETENCIA: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Organizar a los niños en equipos pequeños, mostrar fotografías de sus familias, solicitar que las describan y encuentren diferencias y semejanzas, también pueden hablar de sus integrantes.		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.		
2. Muestra interés y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.		
3. Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencia y muestra perseverancia en las acciones que lo requiere.		
4. Enfrenta desafíos solo, o en colaboración, busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas.		
5. Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no; aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.		
6. Apoya a quien percibe que lo necesita.		
7. Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.		
OBSERVACIONES		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

E. DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL		
COMPETENCIA:	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Realizar una feria con juegos tradicionales donde los alumnos participen por turnos e identifiquen las reglas de cada uno de los juegos.		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.		
2. Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.		
3. Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.		
4. Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela.		
5. Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.		
6. Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.		
OBSERVACIONES		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

F. DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES		
COMPETENCIA:	Acepta a sus compañeros y compañeras como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Organizar un circuito con diferentes estaciones, en cada estación los niños realizarán actividades de niñas y los niños de niñas.		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.		
2. Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.		
3. Explica qué le parece justo e injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.		
4. Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.		
5. Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.		
OBSERVACIONES		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

G. DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES		
COMPETENCIA: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.		
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Organizar a los alumnos en equipo asignar tareas de diversa índole ejemplo: armar un rompecabezas, fabricar un puente con bloques, resolver un laberinto, preparar un postre sencillo, etc.		
APRENDIZAJE ESPERADO	LOGRADO	
	SI	NO
1. Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.		
2. Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.		
3. Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.		
4. Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.		
5. Habla sobre las características individuales y de grupo –físicas, de género, lingüísticas y étnicas- que identifican a las personas y a sus culturas.		
6. Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.		
OBSERVACIONES		

Para el caso de la entrevista como segundo elemento del dispositivo, Entrevista Inicial a padres de familia, se reestructuró el formato que se aplica en el área psicológica de la Institución donde se realizó la práctica profesional con el objetivo de ampliar la información respecto a la historia familiar del alumno, así como aspectos relevantes de su desarrollo evolutivo y de salud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los apartados que contiene son: los datos de identificación del alumno y de los padres de familia, historia familiar, proceso de gestación, nacimiento, sueño y alimentación, relaciones afectivo-sociales, desarrollo motor y hábitos de higiene y orden.

ENTREVISTA INICIAL A PADRES DE FAMILIA

FECHA DE LA ENTREVISTA: _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO _____
APELLIDO PATERNO _____ APELLIDO MATERNO _____ NOMBRE (S) _____
FECHA DE NACIMIENTO: _____ EDAD CON MESES: _____ SEXO: H M
CURSÓ EDUCACIÓN INICIAL: SI NO GRADO: _____ GRUPO: _____
DOMICILIO PARTICULAR: _____
SOBRENOMBRE AL QUE RESPONDE: _____

DATOS DE LOS PADRE (S) O TUTOR

Nombre de la madre: _____
Edad: _____
Grado máximo de estudios: _____
Ocupación: _____
Horario de trabajo: _____
Teléfono: _____

Nombre del Padre: _____
Grado máximo de estudios: _____
Edad: _____
Ocupación: _____
Horario de trabajo: _____
Teléfono: _____

HISTORIA FAMILIAR

Número de Hermanos: _____ Lugar que ocupa: _____
¿Qué otros miembros de la familia viven en casa? _____
Familiar con el que más se relaciona: _____
¿Quién se encarga de su atención? _____
Actividades que realiza por la tarde:
Ver T.V. Jugar Practicar algún deporte o Arte Otros _____

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

¿Cuáles son sus programas y personajes favoritos?

¿Ve la tele solo o acompañado? _____

EMBARAZO Y PARTO

El embarazo transcurrió con: Normalidad Complicaciones
¿Cuáles?

Embarazo a término: Si No Parto Cesárea

El parto o Cesárea transcurrió con: Normalidad Complicaciones

¿Cuánto pesó y midió al nacer? _____

ENFERMEDADES QUE HA PADECIDO EL NIÑO (A)

¿Qué enfermedades ha padecido y a qué edad? _____

Tiene algún problema: Visual Auditivo Motriz Intelectual

Lenguaje Alérgico Respiratorio Digestivo

Otros: _____

SUEÑO Y ALIMENTACIÓN

¿Presenta problemas para dormir? _____

¿De bebé con quien dormía? _____

¿Hasta qué edad? _____

Actualmente duerme con: Papá y Mamá Hermanos Solo

Otros: _____

Duerme siesta: Si No En que horario: _____

¿Tiene pesadillas?: _____ ¿Tiene miedos?: _____

¿Tuvo dificultad para cambiar de la alimentación líquida a la sólida? _____

¿Presentó problemas de succión, masticación o al tragar? _____

¿Presenta actualmente problemas al comer? _____

¿Cuáles son sus alimentos preferidos? _____

¿Qué alimento rechaza por completo? _____

DESARROLLO EVOLUTIVO

A qué edad se sentó sin ayuda: _____ A qué edad gateo: _____

A qué edad se levantó y se sostuvo de pie: _____

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A qué edad empezó a andar: _____

Ha tenido problemas para la marcha: _____

¿Cuándo empezó a balbucear? _____ ¿Cuándo pronuncio palabras? _____

¿Qué palabras dijo? _____

Actualmente tiene algún problema del lenguaje (fonemas que no articula bien)

¿A qué edad controlo esfínteres durante el día? _____

Permanece seco de día: _____ Permanece seco de noche: _____

¿A qué edad controlo esfínteres de noche? _____

¿Come solo? _____ ¿Se viste solo? _____

RELACIONES AFECTIVO-SOCIALES

¿Cuáles son los sentimientos y emociones que más expresa?

Rabia Cariño Pena Alegría Otros: _____

¿Suele llorar? _____ ¿Por qué? _____

¿Suele mentir? _____ ¿Por qué? _____

¿A que juega preferentemente? _____

¿Cuáles son sus juguetes preferidos? _____

¿Con quién juega? _____

¿Cómo se relaciona con desconocidos? _____

¿Qué hace cuando su hijo se comporta de manera inadecuada?

¿Qué hace cuando su hijo se comporta de manera adecuada?

¿Existe algún tipo de normas o reglas que se hayan establecido en su familia en relación al comportamiento de su hijo? Si No

¿Cuáles? _____

¿Qué sucede cuando no se cumplen? _____

¿Cómo describiría a su hijo? _____

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

DESARROLLO MOTOR

ACCIÓN	SI	NO
Salta con ambos pies		
Salta con un solo pie		
Camina de puntas		
Camina de talones		
Identifica mano derecha e izquierda		
Sabe montar en triciclo		
Puede armar bloques		
Sabe atrapar una pelota		

HABITOS DE HIGIENE Y ORDEN

ACCIÓN	SI	NO
Se baña solo		
Se viste solo		
Abrocha y desabrocha botones		
Ata las agujetas de sus zapatos		
Se peina solo		
Se lava los dientes		
Se lava las manos antes y después de ir al baño		
Se asea después de ir al escusado		
Usa pañuelo y servilleta		
Ordena sus pertenencias		
Colabora con la limpieza de la casa		

OBSERVACIONES _____

 NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR

 RESPONSABLE DE LA ENTREVISTA

 Vo. Bo. AREA PSICOLÓGICA

 Vo. Bo. DIRECTOR

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

La educación preescolar en México se considera actualmente un nivel de suma importancia, por ser el espacio educativo donde los niños y niñas gradualmente adquieren mayor independencia y autonomía, desarrollan competencias sociales y autorreguladoras que les permitirán interactuar en su familia, comunidad y sociedad a través del reconocimiento de reglas y límites.

- Los pequeños se mueven y exploran el mundo porque tienen deseos de conocerlo, el movimiento durante el juego estimula las capacidades perceptivo-visuales, en estos procesos no sólo movilizan las capacidades motrices sino las cognitivas y afectivas.
- Los niños y las niñas al ingresar al nivel preescolar en general han alcanzado altos niveles de logro: coordinan los movimientos de su cuerpo y mantienen el equilibrio, caminan, corren, trepan; manejan con cierta destreza algunos objetos e instrumentos, construyen juguetes, crean imágenes entre muchas otras.
- Reconocer el hecho de que cada niña y niño han desarrollado habilidades motoras, sociales y afectivas en su vida cotidiana y fuera de la escuela con diferente nivel de logro, es un punto de partida para buscar el tipo de actividades que propicien su fortalecimiento tomando en cuenta las características personales, los ritmos de desarrollo y las condiciones en que se desenvuelven en el ambiente familiar.
- Este fortalecimiento se encuentra en manos de los psicólogos educativos, quienes deberán seleccionar, diseñar e implementar instrumentos y técnicas adecuadas a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

población que atienden para obtener información necesaria y llegar al conocimiento pleno de sus alumnos.

- La evaluación en el nivel preescolar es un proceso complejo al ser de carácter cualitativa, se deben contemplar como importantes sus tres momentos: inicial, formativa y sumativa, sin embargo la evaluación inicial es vital sobre todo para identificar oportunamente posibles problemas de aprendizaje en edades tempranas, de ser así actuar en tiempo y forma.

Finalmente, la evaluación no es un fin, debe ser considerada como una oportunidad de mejora, debe ser un proceso guiado siempre por la responsabilidad, objetividad y ética de quien lo realiza (psicólogos y docentes) pensando siempre en el futuro escolar de los niños y niñas a quienes se evalúa.

Referencias Bibliográficas

Castillo, S. (2006) *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. España: Ed. Pearson.

Clauss, G. (2007). *Psicología del niño escolar*. México: Ed. Grijalbo.

Craig, G. (2001) *Desarrollo Psicológico*. México: Ed. Prentice-Hall.

Córdoba, I. (2006) *Psicología del desarrollo en la Edad Escolar*. Madrid: Pirámide.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Feldman, R. (2008) *Desarrollo en la Infancia*. México: Prentice Hall.

García, S. (1989) *Psicología Evaluativa y Educación Infantil*. Madrid: Ed. Santillana

Luchethi, E. (1998) *El diagnóstico en el aula: concepto, procedimientos, actitudes y dimensiones complementarias*. Argentina: Ed. Paidós

Marchesi, A. (1995) *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Ed. Alianza

Morrison, G. (2005) *Educación Infantil*. España Ed. Prentice Hall.

Papalia, D. y Wendkos, S. (2003) *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México: Ed. Mc Graw Hill.

Rodríguez, A. (1997) *¿Evaluación o Control? La educación en nuestras manos*. Universidad Veracruzana, 6 (47), p.p. 8-10

Secretaría de Educación Pública (2012) *Programa de Estudio 2011: Guía para la Educadora*. México

Vericochea, G. (2001) *La educación del niño preescolar*. Venezuela: OFINAPRO.

**DEL PENSAMIENTO NARRATIVO AL PENSAMIENTO HISTÓRICO:
ANÁLISIS DE EVIDENCIA Y EXPLICACIONES HISTÓRICAS**

Diego Alonso Medina Rodríguez – Universidad Cooperativa de Colombia

diego.medinar@ucc.edu.co

Jhon Heider Orrego Muñoz - Universidad Cooperativa de Colombia

jhon.orrego@ucc.edu.co

Resumen

Este documento se deriva de una investigación que describe la forma como un grupo de estudiantes interpreta y utiliza la evidencia histórica en la construcción de explicaciones históricas. En el estudio original, participan 20 estudiantes de 9° y 10° grado de dos instituciones públicas de la ciudad de Cali, Colombia. Sin embargo, para ilustrar con mayor detalle los cambios identificados a nivel de la comprensión de los sujetos participantes, se realiza el análisis de un estudio de caso, con el objetivo de lograr una descripción cualitativa más profunda.

Se plantea un enfoque cualitativo que acude a la técnica de análisis de protocolos verbales.

Una tarea de resolución de problemas con contenido histórico es aplicada en sesión individual.

Los resultados en este estudio señalan que la interpretación lograda por el sujeto del evento histórico es meramente de carácter local. Dicha comprensión se caracteriza por estar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sustentada en el establecimiento de relaciones a nivel concreto de la evidencia proporcionada, sin lograr trascender a una construcción del contexto socio cultural en el que se enmarca el evento histórico y las fuentes proporcionadas.

Palabras claves

Pensamiento histórico, pensamiento narrativo, heurísticos, enseñanza y aprendizaje, conciencia histórica

Introducción

La formación en historia es un aprendizaje altamente valorado por la sociedad, no obstante sus implicaciones en términos psicológicos son poco comprendidas. Se intenta profundizar en los procesos de aprendizaje de conocimiento histórico que se fundamentan en la evaluación e interpretación de evidencia real, a través de una vía poco explorada que hace énfasis en los procesos de razonamiento antes que en el aprendizaje de eventos o conceptos fácticos. Más exactamente, el análisis de algunos de los procesos cognitivos que subyacen a las formas de razonamiento propiamente históricos y cuya potencialización en los estudiantes puede conducir a construcciones de conocimiento mucho más enriquecidas, interconectadas y útiles para el presente. La exploración inicial de estas formas de razonamiento en nuestro contexto social y cultural constituye un primer paso en la elaboración futura de proyectos educativos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que permitan leer y comprender nuestra historia, haciéndola accesible para la solución de problemas reales de la sociedad actual.

Objetivo

El objetivo de este estudio, es la identificación de diferentes niveles de elaboración de explicaciones que llevan a cabo estudiantes de bachillerato ante la presentación de evidencia histórica.

Marco Conceptual

Generalidades sobre el pensamiento histórico

El pensamiento histórico – desde el campo de la psicología (Wineburg, 1991; Wineburg, 2001; Young y Leinhardt, 1998) y de la filosofía (Heidegger, 2009) – se enmarca desde la dialéctica de dos perspectivas diferentes; el carácter científico de la disciplina histórica y su carácter narrativo. Así, Gadamer (1993) y White (2000), proponen que el pensamiento histórico es comparable con el pensamiento narrativo en cuanto ambos se encuentran vinculados a la comprensión que hace el lector sobre una historia. Sin embargo, Ricoeur (1995; 1999) y Burke et al, (2003), establecen que ambas modalidades de pensamiento son diferentes, pues el pensamiento histórico se relaciona con la generación de explicaciones causales de eventos, procesos o situaciones. Por otra parte, tal como propone Bruner (1980), el pensamiento narrativo está circunscrito con la comprensión de las intenciones y acciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

humanas. Al respecto Santisteban (2010), propone que la enseñanza de la historia debe principalmente estar orientada hacia la "comprensión de la construcción de la narración o explicación histórica, de las interrelaciones entre personajes, hechos y espacios históricos". (p.35)

De acuerdo con Pulido (2007), desde la psicología cognitiva el pensamiento histórico se relaciona con los procesos de pensamiento que fundamentan el aprendizaje y la construcción de conocimiento. Al respecto, Morenza (2003) propone que el propósito de toda actividad cognoscitiva es el conocimiento, es decir, el proceso de apropiación del legado histórico social heredado de las generaciones previas. Santisteban (2010), propone que esta apropiación, si bien requiere generar procesos de memorización, debe ante todo generar interrelaciones conceptuales que se construyan a partir de actividades que involucren el uso de heurísticos.

Págés (1999), Wineburg (2001) y Cooper (2004), establecen que el pensamiento histórico alude a un conocimiento de carácter circunstancial, el cual es propuesto a nivel social para su enseñanza y aprendizaje en contextos formales de escolarización. Por su parte, Plá (2005; citado por Páges, 2009) plantea que el pensamiento histórico corresponde a la acción de significar el pasado mediante la utilización de estrategias específicas de los historiadores, tales como el tiempo histórico, la objetividad, la causalidad, la intertextualidad, las cuales son un producto de la construcción histórico-cultural que tiene por objeto regularizar la producción de significados sobre el pasado.

Éthier, Demers y Lefrancois (2010), realizan una identificación de los cuatro atributos del pensamiento histórico que con mayor frecuencia son mencionados en la literatura. El

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

primero de ellos establece que el pensamiento histórico alude al constructo de la historia como acto de pretender conocer y comprender lo que fue. Este acto es producto del examen y reconstrucción a través de la narrativa de un evento humano ocurrido en tiempo pasado al cual es posible acceder a través del análisis de los contextos probables o posibles que se derivan de fuentes y testimonios diversos. El segundo atributo, corresponde al carácter metódico que identifica el pensamiento histórico y que hace referencia al nivel de objetividad logrado en la reconstrucción de un hecho histórico a partir de los datos recolectados. De acuerdo con Éthier et al. (2010), el aprendizaje y utilización de este método no se corresponde con la emergencia de una función cognitiva natural y por ello requiere del dominio de acciones epistémicas específicas propias de la historia como disciplina, tales como la lectura en profundidad, la heurística de la corroboración, la heurística de la indexación o identificación-evaluación del conocimiento y finalmente, la heurística de la contextualización de los hechos. El tercer atributo plantea que el pensamiento histórico se encuentra relacionado con una dimensión temporal; se trata de la consideración de factores sincrónicos y diacrónicos propios de los hechos históricos.

Éthier et al. (2010), expresan que el tiempo histórico debe aprenderse y que involucra el descentramiento del sujeto de sí mismo y del tiempo subjetivo que ha construido en función de sus necesidades y expectativas. Además, implica la comprensión de relaciones temporales y del carácter cíclico de los hechos históricos. Finalmente, proponen igualmente que el pensamiento histórico es una interpretación crítica y en esa medida, esta forma de pensamiento es un producto de la comprensión historiográfica del pasado, así como una construcción

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

narrativa que se encuentra orientada por las preguntas del narrador, el cual busca generar un análisis crítico y dar validez a las fuentes que soportan la descripción del hecho histórico.

El pensamiento histórico como un proceso cognitivo

El pensamiento histórico es crucial en el desarrollo de la conciencia de todo ser social y surge de la construcción de la conciencia temporal o histórica (Pagès, 2003). Éthier et al., (2010), define la conciencia histórica como un estado mental, en el cual el sujeto se reconoce a sí mismo como un ser situado en un tiempo específico. Por su parte Santisteban (2010), plantea que la conciencia histórica se configura a partir de la generación de relaciones entre el pasado, presente y futuro, es decir, a partir de la construcción de estructuras conceptuales de la temporalidad, las cuales se complejizan progresivamente. De acuerdo con este autor, pensar históricamente demanda que un sujeto pueda movilizarse mentalmente en el tiempo, sin perder su conciencia temporal. Para Rusen (2007), esta conciencia opera sobre cuatro procedimientos mentales de base. Primero, la diferenciación entre momentos temporales: pasado, presente y futuro. En segundo lugar, la identificación del tiempo como un proceso continuo y de transformación. El tercer procedimiento mental corresponde a la percepción de cambio en la práctica humana y finalmente, al procedimiento mental vinculado con la comprensión de las motivaciones que movilizan dicha práctica. Así, la generación de este tipo de competencias posibilita la convergencia entre la realidad del texto y la del lector, misma que genera el paso de la configuración narrativa a la refiguración del tiempo por el relato (Vega, 2001).

Por otra parte, Álvarez (1990) establece que el pensamiento histórico se fundamenta en habilidades y operaciones cognitivas específicas: (1) la identificación de las características

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

propias del objeto histórico, (2) el establecimiento de relaciones que establezcan su origen, desarrollo y finalización del proceso histórico objeto de análisis, y (3) el reconocimiento de regularidades y particularidades en los hechos sociales. Además, los conocimientos históricos pueden ser representados en dos niveles diferentes. El primero de ellos de carácter factico, que corresponde a la construcción objetivada del hecho histórico mediante su análisis y en el cual participan operaciones cognitivas como la narración, descripción, etc. El segundo nivel, corresponde al establecimiento de juicios y razonamientos derivados de la identificación de la esencia del hecho histórico que se analiza.

Por otra parte, aunque la literatura revisada -desde la perspectiva de la didáctica de la historia- resalta la importancia de la comprensión narrativa como un requisito para el desarrollo del pensamiento histórico, no se encontraron estudios que abordaran el rol de los procesos de comprensión y búsqueda del sentido del discurso escrito. Sin embargo, resulta relevante para el propósito del estudio que soporta este documento, realizar una breve descripción de los procesos cognitivos específicos que posibilitan al sujeto la reconfiguración, interpretación y significación de la narración, entendida como una modalidad de pensamiento -desde la perspectiva de la psicolingüística y la psicología cognitiva-. Orozco (2003), propone que la comprensión de un texto se encuentra supeditada a la búsqueda por parte del lector del sentido del lenguaje, de lo no dicho en lo escrito. Así, cada vez que el lector accede con mayor profundidad a lo implícito en el texto se genera un proceso de actualización de su conocimiento. De esta manera, para esta autora “es mediante la presuposición, que el lector asume su trabajo cooperativo con el texto para colmar los espacios en blanco o los contenidos específicos en estado virtual que éste ha dejado” (p.86).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

León y Pérez (2001), plantean que la comprensión del discurso, sea narrativo u de otra índole, involucra mecanismos y procesos diversos, tales como la activación del conocimiento previo del lector o la generación de inferencias que son las que permiten al lector dotar de coherencia lo que percibe. Para este autor, las inferencias son fundamentales en cuanto constituyen el pilar sobre el que se asienta la comprensión y la interpretación del discurso e igualmente, pueden ser consideradas como heurísticos relacionados con el significado de nociones como el tiempo, la causalidad, el espacio, etc. Al respecto, Orozco (2003) plantea que son precisamente las inferencias – referencial, puente, elaborativas, etc. – las que permiten al lector lograr una coherencia global y local de la información contenida en un texto. En este sentido, Just y Carpenter (1987) establecen que cualquier dato extraído del texto y que no se encuentra explicitado, puede ser denominado como una inferencia. Por otra parte, Orozco (2003) señala que otro proceso necesario para la comprensión del discurso es la anticipación, que consiste en la elaboración de hipótesis sobre lo leído, mismas que progresivamente se confirman o transforman durante el desarrollo de la lectura. Así, dificultades en la generación de hipótesis afectan la comprensión de un texto, en la medida que la prevalencia de hipótesis dominantes en la mente del sujeto puede conllevar a que éste genere interpretaciones erróneas como consecuencia de establecer información diferente a la que el texto propone. En síntesis, el razonamiento histórico demanda ciertos procesos cognitivos que le ayudan al sujeto a construir un modelo situacional de los hechos históricos en función la información que implícita o explícitamente se encuentra consignada en un texto.

Por otra parte, Pomian (1999; citado en Éthier et al., 2010), el análisis histórico no es una función natural de la mente, se fundamenta en la implementación de un método riguroso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que posibilita al sujeto establecer diferencias y asociaciones entre los fenómenos que percibe. A pesar de no hacer uso del método experimental, los procesos de razonamiento involucrados en la labor histórica se parecen más a los de un científico que a los de un escritor. Por esta razón, algunos autores han intentado identificar elementos característicos de los procesos de razonamiento en los que los historiadores expertos usualmente se involucran -los cuales pueden sintetizarse en dos tipos: interpretación de evidencia histórica y generación de explicaciones causales-, con el fin de generar un modelo ideal que permita analizar el razonamiento de sujetos inexpertos.

Así, los estudios sobre experticia muestran que cuando un historiador trata de comprender un documento histórico; por ejemplo una fuente primaria, genera procesos complejos de pensamiento tendientes a dotar de sentido a los eventos pasados. Wineburg (1991), propone que los expertos usan tres tipos de heurísticos para evaluar la evidencia histórica: la corroboración, ir a las fuentes y contextualizar. El heurístico de corroboración puede ser sintetizado como la acción de contrastar la veracidad de una afirmación con diversas fuentes antes de aceptarla, lo cual promueve el desarrollo de un pensamiento cauto y riguroso mediante la búsqueda de nueva información y el contraste de varias posiciones antes de emitir un juicio. El segundo heurístico, consiste en identificar el origen de las afirmaciones realizadas en un documento histórico. El tercer heurístico, corresponde a la reconstrucción del contexto socio-cultural desde donde cada afirmación fue emitida y transcrita en el documento.

De acuerdo con Britt, Rouet, Georgi y Perfetti (1994), además de la utilización de heurísticos, la forma como los expertos representan un conjunto amplio de documentos requiere también de un tipo especial de formato que estos autores denominan “modelo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

argumentativo”. Este modelo es una representación del ambiente del problema que los expertos suelen crear, en la cual se incluye de forma estructurada los distintos argumentos y se vinculan con los documentos en donde se exponen. De forma adicional, este modelo incluye información sobre las distintas posiciones de los autores sobre los argumentos propuestos. Este formato de representación facilita los procesos de corroboración de información, asegurando el análisis cuidadoso y sistemático de la información contenido en diversos documentos históricos. La necesidad de construir este tipo de representaciones integradas surge de la situación inherente en la que se desempeñan los historiadores habitualmente y de la forma en que la evidencia es recopilada, es decir, en forma de fragmentos: libros, cartas, narraciones, cuentos, pisturas y demás.

Young y Leinhardt (1998) señalan la importancia de otros procesos de razonamiento en los historiadores expertos, los cuales tienen por objeto generar una correcta explicación causal de un fenómeno o evento particular. Así, desde un punto de vista psicológico se reconoce la importancia que tiene para el pensamiento histórico la construcción de tramas causales complejas. Los procesos de razonamiento que al parecer median la construcción de la explicación histórica parecen ser al menos de dos tipos: el razonamiento analógico y el razonamiento contrafactual, ambos tratan de poner a prueba cierta relación causal hipotética para determinar si esta se puede seguir proponiendo o si por el contrario es mejor desecharla. En el razonamiento analógico se busca poner a prueba la relación causal comparando cierta situación histórica con otra. El razonamiento contrafactual, por su parte, trata de crear una especie de experimento de pensamiento en donde se trata de simular qué hubiera pasado si cierto evento no hubiera ocurrido. La utilización del razonamiento contrafactual supone la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

existencia de una trama histórica compleja con múltiples factores causales; sin embargo, supone también que algunos factores son más importantes que otros. De esta manera los eventos M y R pueden ser conjuntamente suficientes para generar el evento Z. Pero el experimento de pensamiento puede mostrar que M era realmente más relevante que R, pues sin su presencia el evento Z no se hubiera desencadenado. Así, ambos tipos de razonamiento, analógico y contrafactual, buscan dar al historiador cierta capacidad de manipulación virtual de los eventos pasados. Esto muestra la importancia del razonamiento científico en la labor histórica, en donde es común hablar de hipótesis y de estrategias de comprobación.

La enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico

En cuanto a estrategias para promover el desarrollo del pensamiento histórico, la mayoría de las propuestas se han enfocado en fomentar el desarrollo de habilidades de búsqueda y corroboración de información a través de múltiples tipos de información. Pontecorvo y Girardet (1993), exponen que la adquisición de competencias relacionadas con la investigación histórica, se encuentra vinculada con dos órdenes diferentes de acciones epistemológicas necesarias para el estudio de la historia: (1) la validez, pertinencia y contexto de la fuente, y (2) los procedimientos explicativos utilizados. En esta medida tales acciones procedimentales se operacionalizan en el aula de clases a través del razonamiento individual y la argumentación de carácter social que los estudiantes generan durante el proceso de establecer un consenso y construir una narración como respuesta al problema que se les ha planteado. En este sentido, Cooper y Capita (2004), también señalan la importancia de confrontar a los estudiantes con preguntas y la realización de cuestionamientos constantes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

frente a las interpretaciones que ellos generan, como una forma de provocar reflexiones respecto a las fuentes y desarrollar con ello el concepto estructural del pensamiento histórico. En una investigación realizada por Voss y Wiley (2000) se descubrió, por ejemplo, que el sólo hecho de colocar a los estudiantes a indagar sobre un evento histórico a partir de un texto fragmentado se promueve una mejor comprensión de la situación total. En esta misma línea, las investigaciones de Britt, Perfetti, Van Dyke y Gabrys (2000) muestran que el uso de los hipertextos en un ambiente virtual facilita de forma significativa la utilización de estrategias avanzadas de evaluación de evidencia histórica y como consecuencia una mejor elaboración de explicaciones causales históricas.

Una forma para promover el desarrollo de competencias que faciliten el desarrollo del pensamiento histórico, es proponer a los estudiantes el trabajo con fuentes históricas.

Santisteban (2010), señala que la interpretación de este tipo de fuentes requiere de tres procesos diferentes. El primero de ellos corresponde a la lectura y tratamiento de evidencia histórica; el segundo, hace referencia a la confrontación de interpretaciones históricas derivadas de fuentes diferentes; el tercero, alude a la comprensión de como ocurre el proceso de construcción de la historia. Igualmente, este autor establece que la enseñanza orientada a la aplicación de modelos de interpretación histórica, facilitan en los estudiantes la interpretación, comparación y obtención de respuestas a preguntas históricas a partir del tratamiento de fuentes de información. Hurtado (2012) señala que las fuentes primarias y secundarias – definidas como los documentos, testimonios u objetos originales relacionados que posibilitan al investigador acceder directamente al hecho histórico y las fuentes secundarias, aluden a los productos derivados del uso de las fuentes primarias, tales como documentos escritos–,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permiten la construcción de un discurso en función de un marco epistemológico –en la medida que se pretende generar conocimiento–, e histórico –en cuanto el sujeto debe establecer una ubicación espacial y temporal–. Rosso (2005; citado en Santisteban, 2010), añade que las fuentes aparte de su valor epistemológico, también poseen un valor didáctico y formativo, en este sentido, las fuentes históricas “han de favorecer el aprendizaje de competencias históricas y han de propiciar la autonomía del alumnado, a partir del desarrollo de sus capacidades para seleccionar e interpretar la información”. (p.51)

Los estudios realizados hasta el momento sobre pensamiento histórico se han enfocado principalmente en la forma como los historiadores expertos se enfrentan a los problemas de su disciplina e intentan resolverlos. Sin embargo, poco se ha investigado sobre la forma como los niños y adolescentes progresan en el desarrollo del pensamiento histórico, sobre el diseño de ambientes de aprendizaje que lo promuevan, y sobre la forma como analizan la evidencia histórica. La investigación más ambiciosa realizada al rededor de estos aspectos se enmarcó en el proyecto CHATA realizado en Estados Unidos, durante la década de los 90' (Lee y Ashby, 2000). La meta de este proyecto fue construir un modelo que diera cuenta de las etapas de desarrollo de la comprensión histórica. El modelo propuesto consta de un total de 6 etapas, que se resumen a continuación: En la primera etapa, los niños conciben el pasado como si fuera el presente y a la evidencia como si proporcionara un acceso directo al fenómeno histórico abordado. La segunda etapa, se caracteriza porque los sujetos consideran que el pasado es algo fijo e inmutable y conocido por expertos, la evidencia es tratada como información y en esa medida puede ser contrastada. En la tercera etapa, el pasado puede ser reportado de forma correcta o falsa, comienzan a comprender la historia como una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metodología para probar afirmaciones sobre el pasado. En una cuarta etapa, los sujetos establecen que el pasado puede ser puesto a prueba, aún si un reporte es falso, se pueden contrastar diferentes posiciones para llegar a la verdad. En la quinta etapa, se identifica que las afirmaciones sobre el pasado pueden ser inferidas a partir de piezas de evidencia, muchos tipos de elementos pueden convertirse en evidencia, textos, imágenes y demás. Finalmente, en una sexta etapa se establece que la evidencia sólo puede ser comprendida en el contexto social e histórico en el cual es producida. De acuerdo con Ashby, Gordon y Lee (2005), los primeros 5 niveles aparecen con relativa frecuencia en las respuestas de los niños entre los 7 y los 14 años. El último nivel es más tardío y requiere de rol de la instrucción escolar para propiciarlo. De forma interesante los autores notan que en algunas ocasiones los niños se involucran en formas de razonamiento contrafactual para proponer experimentos de pensamiento.

La propuesta de investigación aquí presentada se interesa en comprender estudiantes de secundaria en las instituciones educativas colombianas interpretan la evidencia histórica y como la utilizan para construir explicaciones históricas, elementos fundamentales de lo que se entiende hoy día como pensamiento histórico. Este concepto se aleja de la comprensión tradicional de la enseñanza histórica que enfatiza aspectos narrativos y memorísticos, y se acerca más bien a un pensamiento científico, preocupado por las causas y las tramas, así como por los procesos cognitivos que subyacen a las formas de razonamiento propiamente históricos. Si el proceso de escolarización tiene como meta promover este tipo de pensamiento histórico en el aula de clases, entonces es importante determinar hasta qué punto esto se logra realmente. Dicho de otra manera, se trata de determinar el grado en que los procesos de enseñanza de la historia durante la escolarización se alejan de la consolidación de un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pensamiento puramente narrativo y se acercan a un pensamiento más científico. El marco teórico revisado expone una serie de pistas importantes sobre la dirección en la que debería desarrollarse el pensamiento histórico, en relación con el uso de la evidencia escrita. Sin embargo, la literatura consultada no aclara si los contenidos y estrategias curriculares utilizadas actualmente en la enseñanza formal promueven en algo el desarrollo de mejores habilidades para interpretar la evidencia histórica y elaborar explicaciones. Por ejemplo, los estudios de Lee y Ashby (2005) muestran que en el contexto inglés y norteamericano los niños a los 14 años tienen ya un buen nivel de comprensión histórica; sin embargo, al mismo tiempo los estudios de Wineburg (1991) indican que los adolescentes de 16 años tienen un bajo porcentaje de uso de los heurísticos para analizar evidencia histórica.

La pregunta que orienta el estudio original es la siguiente: ¿la enseñanza de historia en el currículo escolar colombiano actual promueve el desarrollo del pensamiento histórico en el educando? No se trata, entonces de evaluar contenidos ni de medir grados de conocimiento factual que los estudiantes puedan poseer sobre eventos o periodos históricos en concreto. Más bien, se trata de determinar si la enseñanza basada en contenidos produce un cambio en la forma como los niños interpretan y comprenden la evidencia histórica y construyen explicaciones causales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Diseño

En el estudio original plantea un estudio de tipo transversal que responde a un enfoque cualitativo y propone la aplicación de la técnica de análisis de protocolo verbal para llevar a cabo una comparación entre dos grupos conformados por estudiantes de 9° y 10° grado de bachillerato. Sin embargo, en este documento se selecciona y analiza solo un estudio de caso.

Todos los participantes se encuentran adscritos a instituciones públicas de estrato socioeconómico medio, en la ciudad de Cali-Colombia.

Participantes

Por cada grado se seleccionan 10 estudiantes, los cuales evidencian desempeños académicos similares. Del total de 20 sujetos participantes en la investigación, un estudio de caso fue seleccionado para su presentación en este documento con el objetivo de ilustrar en profundidad los procesos cognitivos que subyacen a las formas de razonamiento históricas que los sujetos pueden llegar a evidenciar.

Tarea

Se plantea la aplicación de una situación de resolución de problemas que tiene por meta general construir un breve escrito para plasmar la explicación de un evento histórico de carácter político, el cual se encuentra relacionado con los actos de violencia ocurridos en Colombia el 9 de abril de 1948 y que tuvieron su origen por el asesinato del dirigente político Jorge Eliecer Gaitán. La situación problema es presentada mediante una serie de fragmentos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cortos, algunos de los cuales corresponden a evidencia primaria y otros a evidencia secundaria.

Procedimiento

La aplicación de la tarea involucra el desarrollo de dos etapas diferentes, una etapa de entrenamiento y otra de evaluación. La *etapa de entrenamiento* consiste en proponer de manera grupal a los estudiantes de 9º y 10º grado, la lectura previa de un texto histórico llamado: “*Las divisiones liberales y la estrategia conservadora*”, el cual está conformado por (5) párrafos y (3) cuartillas. Durante la sesión de trabajo, se pide a alguno de los participantes leer en voz alta el documento proporcionado y en hacer explícitos sus pensamientos sobre cada una de los fragmentos que conforman dicho texto. La técnica denominada “*pensamiento en voz alta*” ha sido utilizada típicamente en estudios que buscan establecer diferencias entre expertos y novatos. Así, este tipo de tarea facilita determinar las formas de interpretación de la evidencia y el momento en el cual se acude al uso de heurísticos en la lectura de textos históricos.

La *etapa evaluativa* consta de cuatro fases, la primera de ellas consiste en presentarles a los estudiantes en sesión individual la lectura de un texto histórico llamado “*Nueve de abril de 1948: El Bogotazo*”, que está conformado por (18) párrafos y (2) cuartillas.

En una segunda fase, se solicita a cada estudiante en sesión individual leer el documento propuesto, aplicando la técnica de pensar en voz alta. Mediante una grabadora se registrará el protocolo de audio producido por cada niño.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En una tercera fase se solicita a los niños leer y analizar los distintos fragmentos que conforman los textos históricos. Para facilitar y orientar esta labor se plantea una meta específica para simular una situación de resolución de problemas. La meta corresponde a una explicación causal del siguiente tipo: “¿De acuerdo con la evidencia presentada, trate de determinar cuáles fueron las causas principales que conllevaron a (X)?”

En la cuarta y última fase se pide a cada estudiante redactar una argumentación escrita de los resultados de su indagación previa. El tiempo total estimado para la aplicación individual es de 60 minutos.

Para realizar el análisis de los desempeños de los participantes se consideraron los siguientes criterios: (1) *Ruta de interpretación del sujeto*, para lo cual se realiza una identificación de las hipótesis que genera el participante durante el proceso de interpretación del evento histórico. Cada hipótesis es construida en función de las conjeturas o inferencias verbalizadas. A su vez, cada conjetura se encuentra sustentada por un argumento verbal. Por otra parte, también se consideran los indicios o marcas textuales en los que el sujeto se apoya para generar argumentos e inferencias durante el proceso de interpretación de la evidencia histórica, (2) *Caracterización de la conciencia histórica*, (3) *Utilización de heurísticos*, y finalmente, (4) los *tipos de explicaciones* causales, intencionales o de continuidad que son establecidas.

Resultados

Las verbalizaciones generadas por el sujeto a partir de la lectura del texto base permiten realizar una reconstrucción de la ruta de interpretación generada por el estudiante (ver Figura

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1). Esta reconstrucción se realiza a partir del seguimiento y análisis de las inferencias o conjeturas que se expresan en función de los fragmentos de evidencia proporcionados, mismos que permiten identificar las hipótesis que construye el sujeto durante el proceso de comprensión del evento histórico.

Así, inicialmente el sujeto parece operar sobre la idea de establecer las razones que dan origen al evento histórico (ver Figura 1; Hipótesis 1), para lograrlo, establece una caracterización del personaje histórico principal - Jorge Eliecer Gaitán - en función de los indicadores o indicios textuales presentes en los fragmentos de evidencia y que dan cuenta de su rol e imagen social (ver Figura 1; Hipótesis 1, Inferencia 1, 2 y 3), esta información genera la elicitación de inferencias vinculadas con ambos aspectos, que lo llevan finalmente a establecer la hipótesis que el asesinato del personaje principal ocurrió por razones políticas.

Posteriormente, una segunda hipótesis relacionada parece surgir en torno a identificar las razones que tuvo quien efectuó el asesinato (ver Figura 1; Hipótesis 2). Al igual que en el proceso de interpretación previamente descrito, en este momento específico, el estudiante se deja orientar por los indicadores textuales, sin generar una corroboración o cuestionamiento de algún tipo sobre la evidencia histórica que se le proporciona (ver Figura 1; Hipótesis 2, argumentos 1 y 2). De esta manera, parece establecer que la condición mental del asesino que se reporta como evidencia es una explicación suficiente para la realización de esta acción.

Las inferencias verbalizadas plantean que en un momento posterior, el sujeto continúa aún con la idea de identificar las razones que motivaron el asesinato. Sin embargo, al no encontrar un argumento claro desde el homicida - quizás debido a la falta de indicios -,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desplaza su atención a elementos externos relacionados con el contexto social inmediato del evento histórico (ver Figura 1; Indicador textual 6). Así, una nueva hipótesis surge, la cual se encuentra relacionada con la idea de que intereses externos participaron en la realización del asesinato y de los hechos de violencia que se desencadenaron en consecuencia (ver Figura 1; Hipótesis 3). De esta forma, se cuestiona el rol de los medios de comunicación como un agente propiciador de los actos de violencia ocurridos, la forma particular de reaccionar de grupos específicos de civiles, así como de las fuerzas de seguridad estatal.

Una última hipótesis es factible de ser identificada durante el proceso de interpretación, esta consiste en establecer la percepción y significado que representa el evento histórico para la colectividad que lo vivencia (ver Figura 1; Hipótesis 4). Al parecer dicha idea es consecuencia de los indicios textuales que identifica a medida que avanza en la lectura del texto y que lo conducen a ampliar su marco interpretativo, así como establecer una imagen más global de lo ocurrido.

Figura 1: *Análisis de la ruta de interpretación establecida por el sujeto participante*

Hipótesis	Indicios o Indicadores Textuales	Conjeturas o Inferencias	Argumentos
1. La muerte de Gaitán fue por motivos políticos	1. Gaitán se encontraba en un juicio 2. Defendía a Jesús Cortés Poveda por el asesinato del publicista Eduardo Galarza Ossa 3. El veredicto absuelve al Teniente Cortés Poveda de su condena.	1. "Fue alguien de su mismo partido" 2. "Qué hacia él que todo el pueblo lo aclamaba, como ayudaba al pueblo"	1. "Era tan amado". 2. "El líder político era tan importante" 3. "Él quería hacer algo bueno por el país"

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<p>2. Lo asesino porque tenía problemas mentales</p>	<p>4. Un joven aparentemente esquizofrénico llega a la oficina del candidato liberal solicitando una entrevista inmediata con Gaitán. 5. Desafortunadamente, su petición no fue atendida y tuvo que retirarse.</p>	<p>1. "no lo recibieron por su enfermedad mental o por miedo"</p>	<p>1. "Era un asesino". 2. "Porque no está en un lugar donde lo ayudaran por su discapacidad".</p>
<p>3. Se sumaron otros intereses</p>	<p>6. Los que se encontraban dentro de esta droguería preguntaban a Roa el porqué de su asesinato pero este se negaba a responder prefería morir antes de declarar algo acerca del asesinato</p>	<p>1. "Tenía escoltas". 2. "Porque ese atentado tan de repente".</p>	<p>1. "Los medios de comunicación no paran de dar noticias acerca del asesinato, incitando a la violencia".</p>
<p>4. El Bogotazo afecto la imagen del país a nivel nacional e internacional</p>	<p>7. Este incidente fue especialmente embarazoso para los líderes políticos, pues durante esta fecha transcurría entonces la IX Conferencia Panamericana 8. Por esta razón los voceros oficiales colombianos intentaron guardar las apariencias sobre los hechos</p>	<p>1. "Como lo tomaron en otras partes del mundo". 2. "Como se vio Colombia afectado o beneficiado por esto".</p>	<p>1. "Y que conclusión llegaron los otros países o alteraron la situación o la noticia".</p>

Fuente: Los autores.

Por otra parte, la caracterización de la conciencia histórica que identifica al sujeto, permite identificar algunas dificultades en torno al establecimiento de delaciones entre momentos temporales diferentes: pasado y presente. En este sentido, el sujeto no logra posicionarse en ciertos momentos como un observador objetivo que se encuentra en un momento presente (Ejemplo 1: "cómo es posible que puedan estar diciendo que salgamos a pelear sin saber bien que paso". Ejemplo 2: "que amarillistas, incitar a la violencia no es algo bueno sabiendo que las cosas se pueden tomar con tolerancia a pesar de que esto fue algo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

duro para Bogotá"). Sin embargo, esto no implica que tenga una adecuada utilización de los tiempos verbales (Ejemplo 3; "*Era tan amado o la violencia venia por los dos lados (...) o el líder político era tan importante (...) o él quería hacer algo bueno por el país*").

Otra característica del desarrollo de la conciencia temporal es la comprensión de las motivaciones que movilizan la ocurrencia del evento histórico y el establecimiento de relaciones -en este caso-, entre los fragmentos de evidencia y el momento específico en el cual estos sucedieron. Así, el análisis de la ruta de interpretación y la forma como se encuentran encadenadas las diferentes hipótesis identificadas, permite suponer que hay un reconocimiento de la relación temporal existente entre los fragmentos de evidencia. Sin embargo, este reconocimiento parece estar orientado por la linealidad temporal que proporciona la información del texto (Ejemplo 4. a. Presencia de Juan Roa Sierra en la oficina de Jorge Eliecer Gaitán (J.E.G.) → J.E.G. no puede atender a Roa Sierra al encontrarse ocupado).

Algunos otros indicadores en las verbalizaciones del sujeto, señalan que se genera una identificación del tiempo como un proceso continuo y de transformación (Ejemplo 5. "*Los colegios enseñan cómo reacciona el pueblo y ahora las protestas son más controladas aunque el Bogotazo fue más un golpe de estado o algo parecido*"). En este sentido, las explicaciones causales identificadas también proporcionan evidencia sobre esta comprensión temporal (Ejemplo 6. "*es inocente, es justo que le hayan quitado la condena*").

Por otra parte, los diferentes tipos de explicaciones proporcionados por el sujeto; causales, intencionales (Ejemplo 7. "*por qué tomaron esta oportunidad para robar sabiendo que todo el mundo debería estar triste*"), y de continuidad (Ejemplo 8. "*hoy en día los políticos tiene mayor seguridad*"), dan cuenta que la evidencia histórica proporciona en el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

texto, es solo comprendida en un contexto local, lo cual parece orientar el surgimiento de conjeturas y argumentos erróneos (Ejemplo 9; a. *"lo mato en la hora del almuerzo, porque le tenía rabia"*. b. *"cómo es posible que puedan estar diciendo que salgamos a pelear sin saber bien como paso"*).

El análisis de la ruta de interpretación también proporciona elementos para comprender como el sujeto realiza la construcción del marco de contextualización del evento histórico y del proceso de corroboración de las fuentes proporcionadas. De esta manera -como ya se ha mencionado previamente-, el sujeto parece enmarcarse en un contexto meramente local, sin lograr establecer la construcción de un marco interpretativo más general vinculado a elementos socioculturales que desencadenaron el evento histórico que se le solicita analizar. Esto muy posiblemente se deba al uso inadecuado y a veces inexistente de heurísticos de corroboración. En este sentido, a algunas fuentes parece otorgársele un estatus de fuente primaria (Por ejemplo, lo afirmado en primera persona por la voz del narrador del texto -ver Figura 1; Hipótesis 2, Indicio 4) y por ello son aceptadas como verdaderas sin ningún tipo de cuestionamiento. Así, este tipo de fuentes es contrastada con evidencia contigua, más no con nueva información resultante de acciones de verificación concienzuda, lo cual permitiría al sujeto lograr una reconstrucción del contexto sociocultural que enmarca al evento histórico - como a las fuentes- y obtener con ello interpretación más profunda. Respecto a la naturaleza de las fuentes, parece ser que solo aquellas que por experiencia propia han dado origen a interpretaciones erróneas y se han identificado de manera consciente, son cuestionadas (Por ejemplo los medios de comunicación; *"como es posible que puedan estar diciendo que*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

salgamos a pelear sin saber bien como paso o está bien lo mataron pero tomar justicia por sus propias manos es lo que se supone que el pueblo no puede hacer").

Conclusiones

Los resultados en este estudio señalan que la interpretación lograda por el sujeto del evento histórico es meramente de carácter local. Dicha comprensión se caracteriza por estar sustentada en el establecimiento de relaciones a nivel concreto de la evidencia proporcionada, sin lograr trascender a una construcción del contexto socio cultural en el que se enmarca el evento histórico y las fuentes proporcionadas.

En este sentido, tales dificultades parecen provenir de la utilización inadecuada de los diferentes tipos de heurísticos, mismos que facilitan acceder a una comprensión más profunda de las evidencias como del evento histórico tratado, al permitir la implementación de un proceso de verificación riguroso sobre el origen y las relaciones existentes entre las fuentes, evitando con ello cometer errores de interpretación. Sin embargo, lo anterior no implica que el sujeto carezca de una ruta de indagación, por el contrario, se evidencia un constante cuestionamiento sobre la naturaleza de la evidencia, pero solo en función del tipo de relaciones existente entre la evidencia que proporciona el texto.

En este sentido, las explicaciones del sujeto no poseen un sentido propiamente histórico y son orientadas principalmente por las evidencias proporcionadas en el texto y por los conocimientos previamente adquiridos. Henríquez y Ruiz (2012), explican que esto es esperable, porque desde la perspectiva sobre la evidencia, se identifica que los sujetos inicialmente generan una copia literal, que da paso posteriormente al establecimiento de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

vínculos intertextuales entre las evidencias proporcionadas. En este mismo orden de ideas, las conjeturas formuladas por el sujeto permiten establecer el carácter dominante de algunas hipótesis. Así, tal como propone Orozco (2003), el sujeto evidencia la adición de nueva información que no estaba consignada en el texto original. De esta manera, la reconstrucción de la ruta de interpretación da cuenta de cómo el sujeto genera hipótesis en torno a intereses, conocimientos, ideas y creencias previamente adquiridos.

Igualmente, se encontró que el sujeto puede lograr la construcción coherente de una cadena causal de acciones, en función de los eventos y de las motivaciones posibles atribuidas a los personajes involucrados en el evento histórico. Sin embargo, esta construcción narrativa es de carácter rudimentario. Carretero y Montanero (2008), plantean que los contenidos históricos multicausales son difíciles para los estudiantes y en consecuencia, ellos generan simplificaciones en sus explicaciones causales. Así, las hipótesis, conjeturas y argumentos que proporciona el sujeto analizado, dan cuenta de esta simplificación y de una tendencia a otorgar mayor relevancia a las causas temporalmente más cercanas que identifica en la evidencia proporcionada, tal como proponen estos autores.

Los resultados también parecen apoyar la idea, que las dificultades a nivel de la construcción de un razonamiento histórico en el sujeto, se originan en la imposibilidad de asumir el rol de un observador objetivo y de generar una plena conciencia histórica.

Finalmente, la evidencia obtenida advierte sobre la importancia del rol de lo narrativo en la construcción del pensamiento histórico. Al respecto, Carr (1986; citado en Seixas, 1996), plantea que el posicionamiento del sujeto en el tiempo es determinada por la organización individual y personal de su experiencia, la cual responde a su vez a una organización y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estructuración narrativa. En este sentido, es necesario señalar la necesidad de promover habilidades de lecto–escritura en los estudiantes a fin de puedan acceder a una mejor comprensión histórica y enfrentar adecuadamente procesos de enseñanza–aprendizaje en la educación superior. Al respecto, la Psicología Educativa desde una perspectiva cognitiva, parece tener la oportunidad de jugar un rol preponderante para ayudar a construir propuestas pedagógicas que faciliten la construcción de un pensamiento histórico adecuado, así como la complejización de los procesos de pensamiento.

Referencias Bibliográficas

Álvarez de Zayas, R. M. (1990). *El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la historia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ashby, R., Gordon, P. & Lee, P. (2005). *Understanding history*. New York; Routledge Falmer.

Britt, M., Perfetti, C., Van Dyke, J. & Gabrys, G. (2000). The sourcer's apprentice: A tool for document-supported instruction. En P. N. Stearns., P Seixas., & S. Wineburg (Eds.), *Knowing, teaching and learning history* (pp.437-471). New York; New York University Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Bruner, J. (1980). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Burke, P., Darton, R., Gaskell, I., Levi, G., Porter, R., Prins, G. Scott, J., Sharpe, J., Tuck, R., & Wesselings, H. (2003). *Formas de hacer historia*. Madrid; Alianza Editorial.
- Carr. D. (1986). *Rime, narrative and history*. Bloomington: Indiana University Press.
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación*, 20 (2), pp. 133-142.
- Just, M. A. & Carpenter, P. A. (1987). *The psychology of reading and language comprehension*. Newton, MA: Allyn and Bacon.
- Cooper, H. & Capita, L. (2004). Leçons d’histoire à l’école primaire: comparaisons. *Le Cartable de Clio*, 3, pp.155-168.
- Éthier, M., Demers, S., & Lefrançois, D. (2010). Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 61-74.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gadamer, H-G. (1993). *Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Verdad y Método*. Salamanca; Editorial Sígueme.

Heidegger, M. (2009). *Ser y Tiempo*. Madrid: Editorial Trotta.

Henríquez, R., & Ruiz, M. (2012). De enseñar historia a alfabetizar históricamente: El aprendizaje del pensamiento histórico a través del uso de evidencias en la escritura de estudiantes chilenos. Extraído el 19 de agosto de 2013 desde www.ciie2012.cl/download.php?file=sesiones/46.pdf

Hurtado G., J. M. (2012). Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento histórico. Extraído el 19 de agosto de 2013 desde <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/Fuentes%20Primarias%20Hurtado.pdf>

Lee, P. J., & Ashby R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7-14. En P. Seixas, P. Stearns & S. Wineburg (Eds.), *Teaching, Learning and Knowing History* (pp. 199-222). New York: New York University Press.

León, J. A. & Pérez, O. (2001). The influence of prior knowledge on the time course of clinical diagnosis inferences: A comparison of experts and novices. *Discourse Processes*, 31, pp.187-213.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Morenza, L. (2003). Los procesos cognoscitivos o procesos de pensamiento ¿Qué son y cuáles son sus funciones? En Bello Dávila, Z. (Ed.) *Psicología General* (pp. 102-134). La Habana: Editorial Félix Varela.

Orozco, B. C. (2003). ¿Lee el niño preescolar?. En B. C. Orozco Hormaza (Ed.), *El niño: científico, lector y escritor, matemático* (pp. 77-97). Santiago de Cali: Artes Gráficas del Valle Editores-Impresores Ltda.

Pagès, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia. Apehun, 1*, 11-42.

Pagès, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia, 7*, pp. 69-91.

Plá, S. (2005). *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. México D.F: Colegio Madrid/Plaza y Valdés.

Pomian, K. (1999). *Sur l'histoire*. Paris: Gallimard.

Pontecorvo, C. & Girardet, H. (1993). Arguing and reasoning in understanding historical topics. *Cognition and Instruction, 11* (3 y 4), pp. 365-395.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pulido C., M. (2007). *Pensamiento histórico y aprendizaje conceptual en 6to de primaria* (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada, España.

Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y Narración I*. México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Editorial Paidós.

Rosso, E. (2005). *Le fonti, dalla storiografia al laboratorio di didattica*. En A. Bernardi (Ed.), *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico* (pp. 105-132). Torino; UTET.

Rusen, J. (2007). *Memory, history and the quest for the future*. En L. CAJANI (Ed.), *History Teaching, Identities and Citizenship. European Issues in Children's Identity and Citizenship*, 7 (13–34). Stoke on Trent. Trentham Books, CiCe.

Santisteban F., A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. *Clío & Asociados*, 14, pp. 34-56.

Seixas, P. (1996). *Conceptualizing the growth of historical understanding*. En David R. Olson & Nancy Torrance (Eds.), *The handbook of education and human development* (pp.765-783). Oxford; Blacwell Psublishers.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vega R., M. (2001). Tiempo y narración. En el marco del pensamiento postmetafísico.

Recuperado de

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero18/ricoeur.html>

Voss, J. & Wiley, J. (2000). A case study of developing historical understanding via

Instruction. En *Knowing, Teaching and Learning History*, editado por Stearns, P.,

Seixas, P. & Wineburg, S. New York University Press.

White, H. (2000). *Metahistoria. La imaginación en la Europa del siglo XIX*. Fondo de Cultura

Económico

Wineburg, S. (1991). Historical problem solving: A study of cognitive processes used in the

evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*,

3(4).

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and other unnatural acts*. Temple, Philadelphia.

Young, K.M. & Leinhardt, G. (1998). Wildflowers, sheep, and democracy: The role of

analogy in the teaching and learning of history. En J.G.Voss, & M. Carretero (Vols

Eds.), *International review of history education: Vol. 2 Learning and reasoning in*

history (pp. 154-196). London: Woburn Press.

VIOLÊNCIAS NA ESCOLA: DESAFIOS PARA A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Profa. Dra. Diva Lúcia Gautério Conde
Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio de Janeiro
ABEP -Associação Brasileira de Ensino de Psicologia
(Brasil)

Introdução

A última Pesquisa Nacional da Saúde Escolar, PeNSE 2012, realizada no Brasil, pelo Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia- IBGE revelou que o tema violência está fortemente presente na vida dos jovens brasileiros.

O conceito de violência adotado na pesquisa foi o publicado no relatório da OMS (2002), sobre violência e saúde, e que considera, de um modo geral, que esta corresponde ao emprego de força que ocasione danos físicos, morais ou psicológicos, contra si mesmo e contra outrem, ou contra um grupo ou comunidade.

Ela foi realizada entre alunos inscritos no 9º ano, meninos e meninas matriculados em escolas públicas e privadas, em território nacional, com idades entre treze e quinze anos, em um total de cerca de 109 000 sujeitos. Dentre os aspectos indagados, como alimentação, atividade sexual, uso de drogas lícitas e ilícitas, trabalho, os autores incluíram as relações dos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entrevistados com o tema da violência. Aqui, vão nos interessar as estatísticas mais gerais e que são preocupantes.

8,8% dos alunos de 9º ano deixaram de ir à escola, no período correspondente aos últimos 30 dias da data da pesquisa, por medo de ocorrência violentas no trajeto entre a escola e a moradia. 7,3% dos alunos declararam ter se envolvido em brigas com arma branca, ao longo dos 30 dias que antecederam a pergunta, e 6,4% se envolveram em brigas com armas de fogo, 10,6% declararam ter sofrido violência por parte de um adulto de sua família, no prazo anterior de um mês à data de resposta. 10,3% informaram que foram seriamente feridos ao longo do ano que antecedeu a pergunta. Em um dos municípios da região norte brasileira, essa proporção chegou a 15,4%.

Investigando a violência no trânsito, a pesquisa obteve dados que podem ser considerados muito graves. 16,1% informaram não ter feito uso de cinto de segurança, no período de trinta dias anteriores à pergunta, em veículos conduzidos por terceiros. E surpreendentemente 27,1% dos estudantes declarou que dirigiu veículos automotivos. No norte do Brasil a proporção foi 34,7% dos entrevistados. Isto ocorre no país em que a idade mínima para obter habilitação para dirigir é 18 anos. 22,9% declararam que foram transportados por pessoas alcoolizadas e 19,3% informou que ao ser conduzido por motocicletas não usaram capacete., no período de trinta dias anteriores à pergunta.

20,8% alunos informaram ter praticado alguma forma de *bullying* em relação a seus colegas, impondo-lhes constrangimento, mal-estar.

Estes resultados são trazidos aqui como uma confirmação da frequente divulgação pelas mídias sobre a ocorrência de episódios violentos entre os jovens. Além dos dados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

apresentados a pesquisa aponta para a diversidade das violências em questão. Aqui eles tanto são vítimas de violência, como são agentes. Sofrem agressões de familiares, temem o trajeto de casa até a escola; são conduzidos por pessoas alcoolizadas. Dirigem carros sem habilitação, andam de motocicleta sem capacete, e praticaram *bullying* em seu grupo de convívio. Sujeito e objeto de violências, como se pode entender o comportamento jovem, violento e vítima de violência, na contemporaneidade?

Pós-Modernidade e Violência

Para o filósofo Dany-Robert Dufour (2005) a produção da subjetividade e dos laços sociais que se dão na contemporaneidade encontram-se profundamente afetados em decorrência das profundas transformações trazidas pela afirmação do ultraliberalismo que se tem se feito presente desde os anos 70 do século XX. No âmbito do neoliberalismo, a radicalização do entendimento do mercado como soberano nas relações de produção e comerciais incluiu todas as relações de trocas praticadas pelos Homens. Desta forma, afirma Dufour todas as economias em torno das quais se organiza a vida passaram a girar em torno dos mesmo princípios: a economia mercantil, propriamente dita, a economia simbólica, a economia psíquica. As relações de troca consolidadas na Modernidade em torno do valor como um princípio simbólico, se organizaram em sistemas sociais, instituições que referenciavam a vida em seu cotidiano. A pós-modernidade rompeu com estes acordos sociais, através das rupturas das grandes narrativas, como descreveu Lyotard em *A Condição Pós-Moderna*, trazendo como consequência o que Dufour chamou de *dessimbolização* ou a perda das referências longamente investidas como parâmetros da vida em sociedade, através dos complexos sistemas simbólicos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que foram produzidos. A perda destas referências colocou o sujeito da pós-modernidade profundamente solitário frente à aventura de sua vida, daí resultando uma série de consequências. Uma delas, e possivelmente a mais importante, foi a perda da construção de vínculos com o Outro, enquanto a figura capaz de se opor à livre manifestação das pulsões. Sem esta figura de freio, uma decorrência foi a proposição de se colocar como o Outro, produzindo a exacerbação dos comportamentos narcísicos, e de onipotência. O sujeito pós-moderno flui à mercê de suas pulsões, como que sem paradeiro, sem exatamente um destino à sua frente, vivendo sempre no presente toda a sequência de seus dias.

Nesse quadro, Dufour considera que para os jovens claramente estão colocados os danos dele decorrentes. Dois pontos são abordados: Um deles é a perda das trocas intergeracionais. Situados no presente, sem laços com o passado e sem perspectiva de futuro, as trocas intergeracionais, com pais e professores não se realizam, não se concretizam em trocas simbólicas, afetivas e culturais. Estes, por sua vez não se reconhecem como os receptores das novas gerações às quais lhes caberia introduzir no mundo dos adultos, dos gestores dos sistemas e organizações sociais. A prevalência do princípio de autoregulação que conduz a ideia de mercado, pautada pelo valor conferido pelo maior ou menor consumo, seja do que for, destituiu de valoração tudo o que não é passível de comercialização, de consumo. Tudo adquiriu essa propriedade: enquanto consumido funciona, permanece. Não sendo consumido abandone-se. O critério pragmático do usável está disseminado em todas as esferas de existência da vida humana. Não há portanto herança a ser transmitida e a ser recebida, o que veio a agravar dramaticamente o isolamento dos jovens. Neste isolamento o laço social possível passa a ser da ordem dos interesses momentâneos. Tênuo, podendo a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

qualquer momento ser substituído por outros, ele passa a ser vivido através do formato de agrupamento em bandos momentâneos, temporários, esporádicos, criados em torno de questões isoladas, passíveis de rompimento frente a quaisquer novas proposições. Em uma outra obra, Dufour (2008, p.24) argumenta que na contemporaneidade um novo tipo de agrupamento social está em jogo: “...em uma estranha combinação de egoísmo e gregariedade. Eu daria a essa nova realidade o nome... de *ego-gregária*”. Nesta configuração de coletividade ao mesmo tempo se mantém plenamente o interesse individual e se formam grupos, como aqueles que hoje fazem parte das redes sociais, dos usuários da telefonia móvel, do conjunto de espectadores que “participam” das propostas *interativas* das transmissões televisivas, *participando* através de seus equipamentos de comunicação á distância, de situações em que sua participação é intensamente solicitada pelo apresentador de plantão. Participam certamente da extensa rede financeira que sustenta todos os contratos de propaganda e de telefonia e de servidores de internet que são mobilizados pela “participação” de cada um, em sua casa, sem processo de discussão social, que engendrasses a formação do pertencimento real a uma coletividade.

Para Bauman (2003), o indivíduo pós-moderno é diferente do sujeito da modernidade, que dirigia seu olhar para frente, para o futuro, e se atribuía a tarefa de marcar a realidade que o cercava a partir de sua própria trajetória. Sua vida ia se articulando às instituições que o cercavam: à educação, ao trabalho, à constituição de uma família, que por sua vez o constituíam, e o referenciavam junto à sua coletividade. Para o sujeito pós-moderno trata-se, ao contrario, de recusar uma só identidade, um só projeto de vida. Sua vida permanece em aberto, desde os trabalhos temporários, regidos por contratos com prazos determinados, e que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

podem se suceder em várias áreas ou direções, ao convívio com os simulacros espectrais da realidade trazidos pela engenharia midiática. O convívio contínuo com uma representação da vida nas telas de uma televisão afastou o sujeito de experienciar suas próprias relações, embates, conflitos, acertos, acordos. Ele vive sua vida por descontinuidades que interrompem sua possibilidade de vislumbrar as relações de causalidade presentes em seus atos e nos dos demais, assim como não se dá conta das consequências de suas ações. Os efeitos não são associados aos atos, e a partir daí refletidos, analisados, criticados. O sujeito pós-moderno tem vivido em uma encruzilhada difícil e perigosa, na qual se vê compelido a agir sem freios, sem regras, sem se perceber como agente responsável por sua vida, por seu entrono, onde os laços de causalidade são difusos, dispersos, sem possibilidade de responsabilizações. Ele está ao mesmo tempo liberto do peso dos padrões e exigências da modernidade e refém de uma espécie de presente perpétuo, em um cenário no qual não consegue efetivamente vislumbrar uma continuidade.

Para Dufour (2003) nesse quadro de relações sociais fortuitas, que não estão pautadas pela relação com o Outro, enquanto um ordenador das pulsões, seja pelo ressentimento de sua ausência, seja pelo sentimento de que poderia ocupar seu lugar, através do pensamento mágico, pautados exclusivamente pelo consumo e pela satisfação de suas demandas, entre os jovens, parte mais suscetível da sociedade contemporânea, se desenvolveram a adição e a violência.

“Os atos extremos hoje observados nos adolescentes de todas as sociedades pós-modernas me parecem combinar essas possibilidades de substituição do Outro em proporção variável: no extremo, pode-se ser membro de uma gangue, adicto de tal ou qual produto,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

seguidor de uma seita e sujeito à extrema violência. Passagens intempestivas de pequenas deliquências à adição, ao fanatismo religioso ou à hiperviolência não param doravante de se observar nos novos sujeitos do mundo pós-moderno às voltas com a falta do Outro.” (DUFOUR, 2003, p.114)

As várias adições presentes na vida contemporânea são uma das faces do princípio do consumo em consonância com suas pulsões. A busca do prazer contínuo se instala como ponto central da existência, que passa a se resumir no único interesse vital. A repetição em torno do mesmo objeto explicita o descolamento do sujeito dos demais laços sociais. Nem estudo, nem trabalho, nem família, nem amigos, nem projetos, nem futuro, nem passado. A saída da cadeia das relações sociais produtoras de sentidos, produzida e mantida ao longo do tempo, permitiu que nos últimos quarenta anos tenham se instalado relações de força física advindo daí o que Dufour (op.cit., p.143) considera ser “...uma era de violência generalizada...” O autor cita episódios ocorridos na França, nos Estados Unidos, no Japão.

Analisando a violência presente nos ambientes escolares, em um recorte de viés sociológico, Braga (2013) ao registrar a crescente violência nas escolas brasileiras, e tomando como referência principalmente as ocorrências na rede pública de ensino, estabelece um nexo entre as difíceis condições de funcionamento destas escolas: conteúdos escolares descolados das realidades dos alunos; salas superlotadas de alunos, professores mal remunerados, sem perspectivas de progresso profissional.

A autora cita uma pesquisa realizada pela Associação de Professores de Estado de São Paulo (APEOSP), ouvindo 1400 professores, de 167 municípios. 44% dos professores declara que já sofreu algum tipo de agressão vinda de seus alunos. Dessas, 39% foram agressões

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

verbais e 10% se configurariam como atos de assédio moral, para 5% de entrevistados que informaram ter sido vítimas de agressão física. A autora exemplifica episódios de violência contra professores e diretores de escolas, ainda citando a pesquisa, observando que não se poderia situá-los nas regiões mais pobres das cidades, mas sim considerar os registros que se distribuíram por todas as regiões das cidades. Um dos episódios envolveu uma aluna repreendida pelo professor de geografia por não ter cumprido uma tarefa, que o atingiu com um capacete de motocicleta. A aluna foi suspensa, mas sua mãe procurou a escola e agrediu verbalmente o professor. Este caso reúne os elementos que frequentemente tem participado das violências no âmbito das escolas: o aluno, o professor ou uma autoridade escolar, como diretor ou coordenador e a família do aluno.

Essa tríade pode ser considerada recente nos relatos de violência praticada no âmbito da escola, e nos exige uma análise cuidadosa. A propalada associação família-escola parece ter se perdido na contemporaneidade. Pode-se dizer que os iniciais lugares sociais de referência para os jovens, família e escola, já não falam a mesma linguagem e não participam do mesmo sistema simbólico. Não compartilham regras, princípios, produzindo possivelmente as condições para que mais e mais jovens se autorizem partir para o ato, abandonando sua possibilidade de reflexão e intervenção organizada sobre o mundo.

O caso que passa a ser relatado e analisado se inscreve numa estrutura de atores semelhante: aluno, diretora e família.

Um caso de Violência

Em uma escola do bairro Piedade, no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro, no Brasil, em 21 de março de 2013, um aluno, 15 anos, deu um soco no rosto da diretora, 43 anos, em uma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escada que compartilhavam na escola, situada a cerca de 300m de uma favela, chamada Morro do Urubu. O episódio ocorreu em uma escada, que o aluno e um colega subiam atracados um ao outro, aparentemente brigando. A diretora ordenou que parassem, quando um dos alunos a atacou com socos no rosto. A diretora espera que o aluno tenha uma punição exemplar, o aluno acha que lhe bastaria um pedido de desculpas. A diretora diz que foram muitos golpes em seu rosto, o aluno disse que foram oito.

Segundo o aluno: “A gente tem mania de andar agarrado. Ela disse: ‘Não quero agarramento’”. Desci um degrau e esbarrei nela. Estressada ela me empurrou, foi comigo na secretaria, falando alto. Não gostei. Ela chegou perto de mim e me chamou de alguns nomes. Me mandou para o inferno e me chamou de demônio. Eu explodi.”

Já para a professora: “Não me lembro de tê-lo chamado de demônio. Acho que ele é mau. Enquanto não me bateu não sossegou. A missão dele naquele dia era dar um soco em alguém. Fui eu a vítima. Tanto é que ele foi tranquilamente para o pátio contar o feito para os amigos. Não acredito que ele estivesse surtado ou drogado. Chamei a ronda escolar, e ele foi conduzido pela Guarda Municipal.”

São duas falas muito importantes quanto ao conjunto de elementos que elas contêm. Para o aluno, ele estava brincando, e *não gostou* do modo como a diretora o tratou: falando alto, expondo-o na secretaria. Até que ao ter sido chamado de demônio, agrediu-a fisicamente, socando seu rosto. Na história de vida do aluno a palavra demônio sempre esteve presente. Esta seria a forma pela qual sua mãe se refere ao pai, pedreiro sem emprego, e que toma remédios tarja preta para doenças nos nervos, e que a agride fisicamente. É este filho, o mais velho dos três que tem, que intercede por ela, pedindo ao pai que não bata na mãe, dizendo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que “ em uma mulher nunca se bate”. Ele chegou a comentar “Estou até arrependido porque agredi a diretora, uma mulher. Não gosto de fazer isso. Mas daí a falarem que eu vou entrar para a vida do crime... Isso nunca vai acontecer” Segundo a matéria jornalística em que este caso é noticiado, após a agressão à diretora o jovem teria angariado simpatias na favela onde reside, e que é dominada pelo tráfico.

Já a diretora atribui a si mesma a qualidade de ser rígida, e informa que considera uma virtude sua ouvir seus interlocutores e não permitir que a interrompam “quando está falando sério com um aluno”. Ainda a professora, sobre si mesma: “Conheço cada aluno pelo nome e quando percebo uma tentativa de abuso, falo: “Eu jogo bola com você...? Então não sou sua colega” Eles precisam saber seus limites.” Ela tem um histórico de gestão de outras escolas, em áreas de risco, tendo passado por situações de tiroteios na vizinhança das escolas; vem de uma família com a presença de outras professoras; mora em bairro de subúrbio, próximo à escola, com sua família.

Já a mãe relatou que não pode levar o filho na Vara da Infância e Adolescência porque não teve dinheiro para a passagem. A família vive com o dinheiro recebido de um programa governamental, o Bolsa Família, no valor de R\$134,00. Moram em um cômodo de cerca de 12m² e ela tomou um dos tranquilizantes do marido quando foi chamada à escola. Ela considera o filho calmo e conta com ele para não apanhar do marido. Para a diretora a mãe estaria satisfeita com o pedido de desculpas do filho, não se esforçando em leva-lo para receber uma pena socioeducativa no sistema judiciário. A mãe acha que “a cara da diretora ficou perfeita”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O quadro é múltiplo, como se pode ver. Cada um dos sujeitos que aqui se cruzaram neste episódio, o aluno, a diretora e a mãe, comparece com sua história de vida, sua compreensão do entorno que os cercam e explicitam muito do que os autores aqui trazidos colocam como relevantes para a compreensão dos tempos atuais.

O adolescente *não gosta* do modo como é tratado pela diretora e frente à palavra, demônio, que para ele representaria o pior mal, o pai batendo na mãe, e explode. Sente-se ele próprio por sua vez, agredido. A explosão é a *passagem ao ato*, o mecanismo pelo qual uma pulsão rompe a barreira do corpo e se lança para fora, dirigida ao objeto, sem qualquer intermediação da razão, da capacidade de reflexão, de análise da situação presente. O aluno se arrepende, mas parece já ter se perdoado.

Argumenta que o comportamento com o amigo, na escada do colégio é habitual, sabe dizer quantos socos desferiu e considera que pedir desculpas é suficiente. As regras da escola, a figura de autoridade escolar que seria a diretora impondo aquela que seria uma regra de comportamento na escola parecem não fazer parte de conjunto de ideias que compõem sua vida, sua compreensão do que seja a vida escolar. A possibilidade de contraargumentar, discutir, opor-se às regras, disputar opiniões parece muito distante de sua vida, um recurso de convívio em coletividades organizadas, com é o caso da escola. Não gostando do que recebia como reprimenda, foi direto à força física. Jovem de 15 anos, foi mais forte que a diretora. A relação com o Outro enquanto aquele que intercepta uma fruição livre das pulsões, fundamental para que se ordene o mundo para uma criança, não parece ter sido uma experiência infantil para este jovem. Em casa, a relação com o pai ausente enquanto aquele que deveria ter se constituído em seu primeiro Outro, alguém capaz de através do *não* orientar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sua vida para seu melhor desenvolvimento, preparando-o para o convívio com sua comunidade e presente como ser frágil, doente dos nervos e agressor, não o ajudou a crescer lidando com as imposições que permitem a construção dos laços sociais que permitem o pertencimento a um coletivo.

O jovem calmo segundo a percepção da mãe, não resistiu à tensão da repreensão, do chamado à ordem. Naquela situação sem recursos para usar a palavra, o pensamento, os argumentos que pudesse desenvolver nos seus quinze anos, seu temperamento calmo sucumbiu à pressão de uma ação que vivenciou tão fisicamente como reagiu. A regra é plausível? Havia prejuízo para escola? Onde estava escrito que não podia subir a escada daquele jeito? Perguntas que não foram feitas e que poderiam ter explicitado um comportamento autoritário, o que não chegou a acontecer. Não sabemos como esse episódio se desdobrou para este jovem. Se ele foi ou não conduzido por sua mãe à Vara de Infância e Adolescência, se recebeu ou não uma pena socioeducativa, como este fato repercutiu em seu cotidiano, na favela onde reside, como ficou sua vida escolar. Terá sido vivido como uma perda? Ele terá feito uma reflexão sobre o que lhe aconteceu? Abandonou o caso no passado, se desvencilhando dele como algo a ser descartado?

A diretora não gosta do que vê e interpela o aluno. Tudo o que se sabe é que após sua fala a situação evoluiu para a agressão, após esbarrões, nomes, ida à secretaria da escola, e enunciação da palavra proibida para o aluno, mas não para ela, demônio. Essa palavra para designar o aluno parece fazer parte do vocabulário dela, que declarou achar que o aluno é mau, e que enquanto não a atacou não teria cumprido “sua missão naquele dia que era dar um soco em alguém”. A diretora se exclui da cena da agressão: ela afirma “Eu sou a vítima” como se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

colocando como um alvo aleatório, um alvo casual da sequência de socos que recebeu. A diretora não se lembra de ter chamado o aluno de demônio, e segundo ele, foi a partir daí que ele a agrediu. A diretora se reconhece como rígida, não admite ser interrompida quando fala seriamente com alunos ou pais de alunos, e pergunta aos alunos quando eles lhe falam de modo que lhe parece pouco adequado, se é colega deles, como que colocando seu papel de diretora claramente para os alunos, distanciando-se deles. As atitudes relatadas na reportagem nos conduzem a alguém que no papel de autoridade máxima da escola se coloca de modo claro enquanto tal. A fórmula adotada para as relações cotidianas, a ordem, a determinação que não deve ser questionada. A rigidez assumida pela diretora não conduz à produção de acordos institucionais, ao desenvolvimento das possibilidades de conversação entre os sujeitos escolares. A diretora não se questiona sobre seus atos. São esses, são assim, e ao relatar sua história profissional em comunidades de risco, demonstra orgulho sobre sua prática. Pode-se aqui argumentar que no contexto da contemporaneidade, tal como Dufour e Bauman analisaram, cada um a partir de suas proposições, os atos fechados em si, como são os que podem ser reconhecidos como autoritários, tendem a produzir a passagem ao ato. Violento em si, o ato autoritário pretende submeter seu objeto, e assim conseguiu se impor ao longo da história. Ocorre que há um outro sujeito em circulação, como vimos. Um sujeito para o qual não se coloca a submissão como um ato de participação em um sistema simbólico, no qual, apesar dos pesares, são feitas negociações de parte a parte, como aprendemos com La Boétie. O sujeito da pós-modernidade rompeu com a imposição dos limites que representam uma ordenação, os limites que o ato autoritário deseja impor. A falta de referências que o organizem situando-o no contexto de uma coletividade com sua história em comum, seus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

valores, sua economia, sua produção cultural torna-o passível de *explodir* pelos mais variados motivos e nas mais variadas condições. No caso em estudo, algumas palavras no discurso da professora nos remetem a um ideário religioso: demônio, missão, mau. Se associadas à dureza, a rigidez da qual se orgulha, com que possam ter sido proferidas teríamos condições facilitadoras para a explosão materializada em socos. A diretora se mantém firme em sua diagnóstico do aluno, mesmo tendo já se passado algum tempo do evento. A vítima não cedeu lugar à gestora capaz de analisar o contexto pelo qual passou sua escola. A vontade de punição judicializada para o aluno, acompanhada pela crítica a uma postura negligente por parte da mãe, a diretora mantém o caso sob exclusiva responsabilidade do aluno, alheia ao conjunto das relações sociais que ali se passam. Punido o aluno, o que fazer? Como prosseguir a missão educacional da escola? Como o fato repercutiria nos próximos tempos? Como se daria o retorno do aluno à escola?

Já a mãe, de cuidadora que se esperaria que fosse, há muito demanda ao filho adolescente ser cuidada por ele. Fragilizada pela pobreza, pela vida com marido e três filhos em cerca de 12m², pelo casamento infeliz e violento, pelo medo que sente por morar em uma favela dominada pelo tráfico, não consegue se apropriar exatamente do que significa a agressão à diretora da escola. “A cara está perfeita” (a foto que ilustra a reportagem, mostra o rosto da diretora emaciado, inchado, com hematomas) e isto então minimizaria toda a gravidade da situação. Para uma população que convive diariamente com a violência em sua face mais aterradora, através do sofrimento físico, a cara perfeita, sem danos irreversíveis já poderia ser considerado um fato positivo. O menino é calmo em casa. O problema não deve ter sido ele. Ela toma um calmante do marido, e se não conseguir dinheiro para as passagens até a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vara, pedirá ao traficante local, embora o tema. Com uma vida destituída de direitos, os deveres não se colocam para esta mãe. Poderia a escola esperar dela a condução da educação de seu filho? Poderia a escola esperar dela colaboração ao trabalho desenvolvido pela escola?

Considerações finais

O caso relatado é tão somente um nos lamentavelmente muitos que fazem parte da história recente da educação, seja no Brasil, ou em outras sociedades pós-modernas, como vimos em Dufour. Aí estão os episódios, no interior das escolas. Aí estão também os desafios para os profissionais que trabalham com a Educação. Para a Psicologia praticada nas escolas o desafio não poderia ser maior. Até aqui ocupados com as escalas de desenvolvimento, e com as questões de aprendizagem, produzimos bons sistemas teóricos que fazem parte dos sistemas escolares. Foi importante a contribuição da Psicologia para a Educação.

Mas, o que temos a dizer a estes sujeitos escolares: o aluno agressor, seu colega, que de tudo participou, mas aparentemente sequer foi ouvido (pelo menos pela reportagem), à diretora, aos professores, aos funcionários, às famílias de agressores e agredidos? Que contribuições tem a Psicologia para esta escola contemporânea. Não cabendo neste trabalho a busca das respostas, consideramos que formulá-las pode já se constituir em uma primeira contribuição

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

_____ *La vie em miettes, expérience postmoderne et moralité*. Paris: La Rouergue Chambon, 2003.

Brasil, IBGE. PENSE *Pesquisa Nacional de Saúde Escolar 2012* in www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf, acessado em 09 de julho de 2013.

Braga, M. *A verdadeira face da violência escolar*. Portal vermelho www.vermelho.org.br. Acessado em 04/07/2013

Dufour, D.R. *A Arte de Reduzir as Cabeças, sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro, *Companhia de Freud*, 2005.

Dufour, D. R. *O Divino Mercado, a revolução cultural liberal*. Rio de Janeiro, *Companhia de Freud*, 2008.

Escolas do Medo; Vale-Tudo na Educação. *Jornal O Globo, primeiro caderno, p.9*, 31 de março de 2013, Rio de Janeiro/ Brasil

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL
DIRIGIDO A DOCENTES INCORPORADOS E INCORPORADAS AL
COLEGIO DE LICENCIADOS Y PROFESORES EN LETRAS,
FILOSOFÍA, CIENCIAS Y ARTES (COLYPRO) DE COSTA RICA
2013-2014.**

*Licenciado Eduardo López Murillo,
Psicólogo y Gestor Académico de Desarrollo Personal del COLYPRO (Colegio de
Licenciados y Profesores de Costa Rica). Departamento de Formación Académica,
Profesional y Personal
(Costa Rica)*

Resumen

El objetivo de esta ponencia es dar a conocer el Programa de Educación Emocional “PREDEM” que se desarrolla en el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica. El proyecto propicia espacios grupales para el desarrollo y fortalecimiento de competencias emocionales, dirigidos a profesionales en docencia de diferentes niveles de Costa Rica. El Programa de Educación Emocional “PREDEM” como tal, es un resultado que responde a las necesidades de formación actuales de las y los docentes incorporados al Colypro en materia de educación emocional. La implementación de un programa de educación emocional dirigido a las y los docentes del Colypro, es una respuesta innovadora y acertada ante las necesidades de formación identificadas, tendiente al desarrollo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y al fortalecimiento de competencias emocionales en las y los docentes, claves para el bienestar personal y profesional y para la salud emocional y psicológica.

En el presente trabajo se exponen las principales razones que impulsan al Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, como el Colegio Profesional de las y los educadores en Costa Rica, a desarrollar un programa de educación emocional dirigidos a las personas incorporadas, con el objetivo de propiciar espacios para el aprendizaje y la adquisición de competencias sociales y emocionales. Se exponen también la línea conceptual que se sigue, los principales aspectos metodológicos y algunas líneas que se seguirán en la siguiente fase. De igual forma se exponen algunos aspectos relacionados con el desarrollo de programas de educación emocional por parte de otros colegios profesionales como parte de sus programas de educación continua.

Palabras claves

Educación emocional, competencias emocionales, Colopro, inteligencia emocional, emoción, conciencia emocional, regulación emocional, bienestar, alfabetización emocional.

Introducción

En 1996, a través del *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, La Educación encierra un tesoro (Delor's, et al. 1996), se pone de manifiesto la necesidad de que en este nuevo milenio que recién inicia, se deben reasignar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nuevos objetivos a la educación, y modificar la idea que se tiene sobre su utilidad, por lo que la educación debe estar sustentada en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Estos cuatro pilares se ven directamente propiciados y fortalecidos a través de programas de educación emocional que promuevan el desarrollo de habilidades para la convivencia pacífica, el respeto por la diversidad, el reconocimiento y el respeto de los derechos y las libertades, así como el logro de la cohesión social.

La educación emocional es el desarrollo de programas sistemáticos que promueven el aprendizaje y el fortalecimiento de competencias emocionales como la autoconciencia, la autorregulación, la autogestión, la asertividad, la escucha empática y el establecimiento de relaciones interpersonales saludables y constructivas, entre otras. Bisquerra (2003) considera que la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades no contempladas en las asignaturas académicas y que permite a las personas desarrollar sus competencias emocionales, las cuales son indispensables para alcanzar el bienestar personal y social. En este contexto, la educación emocional viene a ser un medio efectivo para propiciar oportunidad que le permitan a las personas aprender a conocer, a hacer, pero sobre todo a ser y a convivir.

El desarrollo de estas competencias emocionales es fundamental en los procesos de formación de todas las personas profesionales, pues el ejercicio pleno y satisfactorio de una carrera profesional es parte del sentido de autorrealización e implica sentirse satisfecho o satisfecha con las decisiones vocacionales tomadas, así como, con las decisiones que van configurando continua y progresivamente el desarrollo profesional y por supuesto, del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

establecimiento y desarrollo de relaciones interpersonales y laborales, constructivas, responsables y éticas.

De tal forma que, los espacios que propician la alfabetización emocional requieren de su desarrollo desde los primeros años de la formación profesional, en el contexto universitario, en espacios de formación humana, donde el énfasis sea la formación de la persona como tal, el desarrollo de competencias emocionales y sociales que potencien la plenitud y el bienestar, así como el desarrollo profesional satisfactorio, propiciando la comprensión de la importancia de las emociones en el desarrollo integral de las personas en su vida cotidiana.

El desarrollo de estas competencias emocionales en el ejercicio docente es clave no solo para el bienestar personal de las y los docentes, sino también para afrontar los desafíos que el ejercicio profesional docente plantea día con día. En este sentido, el objetivo es propiciar en los profesionales de la educación y la docencia la comprensión de la importancia de las emociones en el desarrollo integral de las y los estudiantes y en su propio quehacer diario, por lo que expresan cada vez más la necesidad de promover no sólo el desarrollo de los niños y jóvenes a nivel académico sino también desarrollar las competencias sociales y emocionales de éstos.

En Costa Rica, esta necesidad también se hace latente, pues es un tema en el que múltiples variables como el ambiente social de paz o violencia que se vivencia, los índices de salud mental y emocional de la población en general y de las y los educadores en particular, la inversión en materia de salud mental, emocional y promoción de la convivencia pacífica, las demandas y expectativas sobre el sistema educativo, las condiciones laborales de las y los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

educadores, las diferencias individuales de personalidad y los recursos internos como la resiliencia, entre muchas otras, convergen.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer las competencias emocionales de las personas colegiadas a través del desarrollo de espacios de educación emocional.

Objetivos específicos

- Propiciar espacios para el desarrollo de competencias emocionales y habilidades intrapersonales en las personas colegiadas, orientadas al aumento de los niveles de bienestar y de satisfacción personal.
- Desarrollar acciones que potencien las competencias sociales y las habilidades interpersonales de las personas colegiadas, encaminadas a la construcción de relaciones interpersonales más saludables, constructivas y satisfactorias en los diferentes contextos.

Contextualización institucional: el Colypro

El Colypro es el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, es el Colegio profesional que agrupa a las y los profesionales en educación y docencia en Costa Rica. Actualmente cuenta con más de 44.000 personas incorporadas. Está integrado por docentes de educación preescolar, primaria, secundaria, educación técnica, educación superior,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sistemas educativos abiertos y semi abiertos, administradoras y administradores educativos (directoras y directores de centro educativos), servicios especiales, entre otros.

En noviembre de 1950 se creó el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras y Filosofía por ley de la República No. 1231. En 1969 cambia su nombre al actual y en 1972 es modificada a través de la Ley 4770. Su objetivo principal como Colegio Profesional es velar por el ejercicio ético, legal y competente de la docencia, función pública delegada por el Estado costarricense a través de la ley de creación.

A través del Artículo 2 de la Ley Orgánica del Colegio se establecen los fines del Colegio, los cuales son:

- a. Promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias, las artes lo mismo que la enseñanza de todas ellas;
- b. Elevar y defender el prestigio de los miembros del Colegio y velar por el fiel cumplimiento de la ética profesional, por parte de todos y cada uno de los colegiados;
- c. Estimular y mantener el espíritu de unión y solidaridad entre los afiliados y defender los derechos profesionales y económicos de los mismos;
- d. Propiciar cualquier plan que tienda a conseguir el mejoramiento económico y el bienestar espiritual de sus integrantes;
- e. Contribuir al progreso de la educación y la cultura, mediante actividades propias o en cooperación con la Universidad de Costa Rica e instituciones afines; y
- f. Gestionar o establecer sistemas solidarios de protección social a los afiliados, especialmente, un fondo de mutualidad y subsidios que los proteja en caso de infortunio o muerte.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El Departamento de Formación Académica, Profesional y Personal (DFAPP) es la instancia del Colegio encargada del diseño, planificación, coordinación, ejecución y evaluación de todas las actividades de educación continua (cursos –presenciales y virtuales-, encuentros, congresos, jornadas, foros, sínodos, entre otros) dirigidas a las personas colegiadas, actividades que tienen como objetivo la promoción del desarrollo académico, profesional y personal de todas las personas colegiadas.

El DFAPP, a través de la Gestoría Académica de Desarrollo Personal, la cual funciona a partir de enero del 2013, desarrolla acciones orientadas al fortalecimiento y a la promoción del bienestar personal y el desarrollo profesional de las personas incorporadas. Esta Gestoría lidera el desarrollo del Programa de Educación Emocional “PREDEM”, el cual se ejecuta, como parte del Subprograma de Valores y Cambio Actitudinal del Plan Anual Operativo 2013-2014 del Colypro.

Las actividades de educación continua dirigidas a las personas colegiadas son coordinadas por un equipo de Gestores Académicos con formación en diferentes áreas del conocimiento, cuya labor es coordinar todo lo relacionado con el desarrollo de dichas actividades, para lo cual seleccionan y contratan a profesionales que trabajan como consultores independientes o profesores en distintos niveles, para que faciliten los diferentes procesos. Para el caso específico del Proyecto “PREDEM”, la Gestoría Académica de Desarrollo Personal coordina y contrata profesionales en psicología con grado académico de licenciatura y maestría, con formación y experiencia en el desarrollo de acciones relacionadas con la educación emocional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Razones para la implementación de un Programa de Educación Emocional en el Colypro

En el Colypro, el Programa de Educación Emocional PREDEM surge impulsado por cuatro razones fundamentales:

1. El reforzamiento de los aspectos estipulados en la Ley Fundamental de Educación de la República.
2. El cumplimiento de los fines del Colegio establecidos en la Ley Orgánica.
3. Responder de forma congruente y atinada a las necesidades de capacitación evidenciadas a partir del proceso diagnóstico del 2008.
4. Desarrollar acciones dirigidas al desarrollo personal y a la promoción del bienestar integral y la calidad de vida de las personas colegiadas.

Se explican brevemente cada una de las razones anteriormente citadas:

1. Reforzamiento de los aspectos estipulados en la Ley Fundamental de Educación.

El Colypro, por su naturaleza, como ente ligado directa e intrínsecamente al sector educativo del país, contribuye al cumplimiento de los aspectos establecido en la Ley Fundamental de Educación de la República de Costa Rica, N. 2160, la cual data de 1957 y está vigente hasta el día de hoy; ésta establece dentro de los fines de la educación costarricense, la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos, de sus deberes y de sus libertades fundamentales, con un profundo sentido de responsabilidad y de respeto por la dignidad humana.

Además, contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana y estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humanas, entre otros, para el cumplimiento de los cuales, la escuela costarricense procurará el mejoramiento de la salud mental y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrollo de aptitudes, atendiendo a las diferencias individuales, entre otros, tal y como reza en el texto de la Ley.

2. El cumplimiento de los fines del Colegio establecidos en la Ley Orgánica

Dentro de los fines de la Corporación, atinentes al tema de la educación emocional, están los siguientes: a) Promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias, las artes lo mismo que la enseñanza de todas ellas, b) estimular y mantener el espíritu de unión y solidaridad entre los afiliados, c) propiciar cualquier plan que tienda a conseguir el bienestar espiritual de sus integrantes y d) contribuir al progreso de la educación y la cultura (fines que constan en el capítulo 1, y en el artículo 2 de la Ley Orgánica No.4770).

3. Atender los resultados del Diagnóstico de necesidades de formación continua 2008

El Programa de Educación Emocional “PREDEM” surge ante las necesidades de capacitación identificadas a partir del Diagnóstico de necesidades de formación continua del Colopro llevado a cabo en el 2008 con una muestra de las personas colegiadas.

Como parte de este proceso diagnóstico, se aplicó un instrumento que indagó acerca de las áreas prioritarias de capacitación y actualización, una de ellas, la de las relaciones humanas, consultaba sobre cinco subtemas: Educación para la salud emocional y psicológica, técnicas de comunicación, prevención de la violencia, manejo de la disciplina y educación para la salud física.

Los resultados obtenidos indicaron que el 64.04% del total de personas encuestadas señaló como prioritario recibir formación para la salud emocional y psicológica, un 62.53% identificó como necesario recibir formación en técnicas de comunicación; mientras que un 56.95% resaltó la necesidad de recibir formación en prevención de la violencia. Un 67.84% de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las personas consultadas señaló necesario recibir formación en relación al manejo de la disciplina en el aula y finalmente, un 54.94% expresó la necesidad de recibir formación en educación para la salud física.

A partir de dichos datos, se evidencia la necesidad de diseñar programas que atiendan las necesidades supracitadas:

1. Desarrollo de acciones dirigidas al desarrollo personal y a la promoción del bienestar integral y la calidad de vida de las personas colegiadas.

Uno de los objetivos del Colypro, a través del Departamento de Formación Académica, Profesional y Personal, es trabajar en la promoción del desarrollo personal y del bienestar personal y de la calidad de vida de las personas colegiadas, a través del desarrollo de acciones y proyectos orientados a tales fines.

En este sentido, es importante mencionar a Moreno (1998), citado por Collell (2003), quien habla acerca del *subdesarrollo afectivo*, fenómeno que describe como el escaso conocimiento emocional que las personas poseen de sí mismas y de las personas que las rodean, siendo el resultado de la falta de educación emocional en diferentes contextos.

Palomera (2008) señala la importancia de promover acciones concretas dirigidas al desarrollo de las competencias socio-emocionales en la formación del profesorado, pues no es posible enseñar una competencia que previamente no se ha alcanzado, y de igual forma, “no es posible enseñar con calidad ante la ausencia de bienestar docente.” (pp. 441).

La falta de educación emocional o el analfabetismo emocional, como también se le conoce, genera baja autoestima en las personas, altos niveles de insatisfacción personal, desmotivación personal y laboral, incapacidad para la expresión de sentimientos, impulsividad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y falta de control de las propias emociones. En muchas ocasiones genera estrés, ansiedad, depresión y conductas de riesgo, al no contar con las habilidades necesarias para un manejo adecuado y saludable de las propias emociones. Las personas carentes de estas habilidades están más propensas al desarrollo de comportamientos adictivos y a las dificultades en el rendimiento académico y profesional.

Palomera (2008) señala que existen amplios estudios que relacionan la inteligencia emocional o las competencias emocionales y el funcionamiento social y personal (adecuado) del individuo. Algunos de los aspectos mencionados por la autora son:

- Un menor índice de comportamientos desajustados (conductas disruptivas y agresivas, dependientes o intimidatorias con otras personas).
- Menos conductas de riesgo.
- Menor consumo de drogas.
- Menos conductas temerarias.

De igual forma, Palomera indica que la inteligencia emocional está relacionada con aspectos positivos como una mejor calidad en las relaciones sociales, una mayor permanencia en el sistema educativo, un mayor comportamiento prosocial, un mejor rendimiento académico, niveles más elevados de satisfacción general con la vida, la puesta en práctica de estrategias de afrontamiento más adaptativas, una mejor salud mental, una mayor capacidad para detener estados emocionales negativos y prolongar los estados emocionales positivos, entre otros.

A nivel social, la carencia de habilidades emocionales está relacionada con el desarrollo de relaciones interpersonales conflictivas, patologías en las dinámicas comunicacionales, pocos niveles de adaptación, absentismo por malestar psicológico, entre otros. Ante esta realidad, es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sumamente pertinente desde el Colegio, dedicar esfuerzos y desarrollar acciones, orientadas al desarrollo y al fortalecimiento de competencias socio – emocionales en las personas colegiadas.

PREDEM: una respuesta desde el Colegio Profesional para las y los educadores

Frente a la ausencia actual de acciones concretas orientadas a la promoción de la educación emocional específicamente por parte de las instituciones relacionadas con las y los profesionales en educación en Costa Rica y a los vacíos en la formación inicial del profesorado y hasta ahora, frente a los pocos esfuerzos en la formación continua del mismo, el Colopro diseña acciones y canaliza presupuesto para desarrollar un Programa de Educación Emocional dirigido a las personas colegiadas.

Un programa de educación emocional, como experiencia que propicia el autoconocimiento, el reconocimiento de las propias emociones, aprender a gestionarlas de manera saludable, así como el desarrollo de la capacidad para reconocer las emociones en las otras personas y vincularse con ellas de manera saludable y constructiva, debe ser un elemento esencial de la experiencia educativa integral de todas las personas. Esto ha sido manifiesto por Goleman (2000), Bisquerra (2002, 2003), entre otros.

Desde una perspectiva psicológica, la educación emocional es una herramienta que promueve la salud mental, el empoderamiento, la salud emocional y el equilibrio interno, favorece la automotivación y el manejo adecuado del estrés y la ansiedad, previene la depresión y el desarrollo de enfermedades psicosomáticas y propicia la construcción de relaciones interpersonales (de pareja, familiares y laborales, entre otras) más saludables, como elemento preventivo de conflictos y como elemento promotor de la convivencia pacífica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Además, las personas que trabajan como educadoras, requieren espacios donde dichas habilidades emocionales puedan ser desarrolladas y fortalecidas con el fin de equiparlos para afrontar de manera efectiva los desafíos cotidianos que se presentan en los diferentes escenarios: relaciones de pareja, relaciones familiares, contexto laboral, comunidad y sociedad, entre otros. Palomera manifiesta que “La docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, padres, compañeros.” (2008, pp. 442).

De igual forma, sabiendo que la labor de las y los educadores no se limita a la transmisión de contenidos académicos, sino que cruza los linderos a la formación integral de sus estudiantes, las y los educadores ocupan posiciones estratégicas en la en la reproducción de dichos aprendizajes emocionales, lo que genera un efecto indirecto sumamente positivo, de impacto en sus estudiantes de manera cotidiana.

Como lo señala Collell (2003) en el Informe Delors (UNESCO 1998), la educación emocional “...es un elemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional.”(pág. 1), así, contando con educadores emocionalmente más capacitados, éstos serán instrumentos de cambio, más capaces de fomentar la convivencia pacífica y solidaria, como elemento preventivo frente al *bullying*, la conflictividad y a la violencia escolar y constituyéndose en promotores de la vivencia de los valores y los principios, ya que gran parte

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los conflictos sociales están relacionados con una carencia de habilidades emocionales en las personas protagonistas de dichos conflictos.

Por esto, hoy más que nunca en diferentes contextos y con más fuerza en el educativo, se está rescatando la importancia de la inteligencia emocional como uno de los elementos necesarios para el desarrollo de mayores niveles de bienestar personal, de calidad de vida y de relaciones interpersonales más saludables, reivindicando la importancia del desarrollo de competencias emocionales junto a las capacidades intelectuales o cognitivas.

Importancia del “PREDEM”

Para la psicología, este programa es una herramienta que promueve el desarrollo de competencias emocionales, así como el fortalecimiento de la salud mental y emocional de las personas que sean parte del programa; a la vez, genera insumos útiles en futuras investigaciones sobre educación emocional, sobre los múltiples factores relacionados y sobre el desarrollo de la psicología y la educación costarricenses.

Para las y los docentes que participan, el programa es una herramienta y un espacio que promueve el desarrollo de sus competencias emocionales, así como su desarrollo personal y profesional. En este sentido, Bisquerra, señala que “la educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal.” (2003, pp.9).

Para el Colopro, como Colegio Profesional es una acción innovadora e histórica, pues denota la toma de conciencia y la prioridad que el tema tiene frente a los retos y la realidad educativa nacional actual; además de constituirse en un aporte para la salud mental y emocional en el contexto del proyecto País.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La psicología positiva por ejemplo señala la necesidad de generar climas de seguridad, en los cuales se experimenten emociones positivas en el contexto del aula, que propicien el bienestar o felicidad de los estudiantes (Seligman, 2005, citado por Palomera, 2008), sabiendo que las emociones positivas favorecen los procesos de aprendizaje y el desarrollo de relaciones interpersonales más significativas, constructivas y saludables.

Un clima escolar adecuado tiene un impacto sobre el ajuste psicológico de las y los estudiantes, además de favorecer la reducción de conductas disruptivas o desadaptativas. De ahí la importancia de propiciar oportunidades para que las y los docentes desarrollen su capacidad de crear ambientes positivos en sus aulas, que fomenten el desarrollo y el aprendizaje, orientados al bienestar.

Aspectos metodológicos

En relación a la metodología de la ejecución de esta primera fase del proyecto, o fase piloto, ésta se está llevando a cabo a través de la coordinación y ejecución de un curso de 20 horas sobre el tema “*Desarrollo de competencias socio emocionales*”. Se desarrolla uno de estos cursos en cada una de las Regiones Colopro (13 regiones geográficas en las que está seccionado todo el país: Alajuela, Cartago, Coto, Guanacaste, Guápiles, Heredia, Limón, Occidente, Pérez Zeledón, Puntarenas, San Carlos, San José, San Ramón y Turrialba).

Metodológicamente hablando, los cursos deben ser teórico-participativos, favoreciendo el factor experiencial, que propicien los procesos de toma de conciencia, introspección e introyección de los contenidos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde la Gestoría se promueve que la metodología utilizada para el desarrollo de los cursos sea dinámica y diversa, por lo que algunas actividades de mediación que se sugieren son las siguientes: dinámicas de presentación, dinámicas de cohesión de grupo, ejercicios para la identificación y expresión de emociones, círculos de reflexión, lectura y análisis de casos o situaciones, video-foros, exposiciones, juego de roles, sociodramas, asignación de ejercicios extraclase para el reforzamiento de los contenidos, entre otros.

Cada uno de los cursos está dirigido a un grupo de 30 personas colegiadas en promedio, que ejercen labores de docencia y tienen contacto directo con estudiantes de primaria y secundaria. Estos cursos son facilitados por las y los profesionales en psicología mencionados en otro apartado. En otras regiones, a solicitud de las diferentes instancias, el curso sobre Desarrollo de competencias socio emocionales es desarrollado con funcionarios que trabajan como directores de centros educativos de primaria y secundaria o funcionarios administrativos de las Direcciones Regionales de Educación.

Por Políticas internas de la Corporación, el Departamento de Formación Académica, Profesional y Personal, solamente define lineamientos generales para el diseño de los programas de las actividades de educación continua, específicamente de los apartados que éstos deben contener y la Gestoría Académica de Desarrollo Personal emite criterio técnico sobre el contenido de los mismos, sin definir de forma específica que contenidos o aspectos didácticos o metodológicos debe desarrollar la o el facilitador.

Pese a la libertad con la que la persona facilitadora en general cuenta para el desarrollo de los temas, de acuerdo a los modelos y enfoques teóricos de preferencia, para este proyecto se sugiere a las y los facilitadores, que el enfoque de abordaje sea el modelo de competencias

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

emocionales, por lo que se le sugiere a la persona facilitadora que el programa de contenidos que desarrolle para el curso, parta y tome en consideración los siguientes conceptos como guía para el abordaje teórico:

Marco conceptual

Emoción. Bisquerra (2010) define emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.” (pp.12). Importante acá rescatar aspectos neurobiológicos y evolutivos como los mencionados por Acarín (2012) cuando menciona por ejemplo que el soporte estructural de la capacidad afectivo-emocional se halla en la cara interna e inferior de cada hemisferio cerebral, en una estructura... denominada sistema límbico, que incluye los núcleos implicados en el afecto-solidaridad (...) en la agresividad(...) en el sentimiento de placer, especialmente sexual(...) (pp.176) Esto con el fin de hacer conciencia en la vinculación de los procesos emocionales con la neurobiología y el funcionamiento del organismo.

Componentes de la emoción. Hay tres componentes en una emoción: el neurofisiológico (manifestaciones o respuestas psicofisiológicas del organismo), conductual (comportamientos, lenguaje verbal y no verbal, expresiones corporales y faciales) y cognitivo (vivencia subjetiva o sentimientos).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Competencia. Bisquerra (2010) define competencia como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.” (pp.21).

Competencia emocional. Bisquerra la define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (pp. 22)

Inteligencia emocional. Mayer y Salovey (1997), citados por Vivas (2004), definen la inteligencia emocional como “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual:” (pp.3).

Conciencia emocional. Bisquerra (2003) la define como la “capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.” (pp. 23). Este proceso implica desarrollar la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones, de poder identificar la emoción que se experimenta de forma acertada y la capacidad de comprender las emociones experimentadas por las otras personas.

Regulación emocional. Es la capacidad para regular las emociones de forma apropiada. (Bisquerra, 2003, pp.23) Esta capacidad implica tomar conciencia de la interacción entre las emociones, las cogniciones y los comportamientos, así como de expresar de forma apropiada las propias emociones. Esta capacidad también implica desarrollar habilidades de afrontamiento y para auto generar emociones positivas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autonomía personal. Según Bisquerra (2003), hace referencia a un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal, entre ellas, la autoestima, la responsabilidad, la autoeficacia, entre otras.

Inteligencia interpersonal. Entendida como la capacidad para desarrollar y mantener relaciones interpersonales saludables, constructivas y responsables. Esto requiere desarrollar habilidades sociales, comunicacionales, actitudes pro-sociales, asertividad y empatía, entre otras.

Habilidades de vida y bienestar. Según Bisquerra, es la “capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales. Todo ello de cara a potenciar el bienestar personal y social. (2003, pp. 25).

Educación emocional. Bisquerra la define como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (2003, pp.27).

Estructura del programa del curso

Cada una de las personas que laboran como facilitador o facilitadora del Programa, de acuerdo a las Políticas del Colypro referentes al desarrollo y ejecución de actividades de educación continua, tiene la responsabilidad de diseñar el programa que ejecutará en el proceso que facilita.

Pese a esto, se presenta a continuación una estructura básica de un programa para un curso de veinte horas, que es el que se está desarrollando actualmente, considerando los contenidos generales que deben incluirse en un programa desde el modelo de competencias emocionales; el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mismo está basado en la forma en la que Rafael Bisquerra desarrolla el tema en uno de sus artículos *Educación emocional y competencias básicas para la vida*, de 2003.

El curso contempla cinco grandes componentes que funcionarán como ejes transversales en interacción constante y dinámica durante cada sesión: 1) Teoría de las emociones, 2) competencias socio emocionales, 3) Conciencia, regulación y autonomía emocional; 4) Conciencia Social y Gestión de las Relaciones y 5) Habilidades de Vida y Bienestar, los cuales se distribuirán de la siguiente forma:

Sesión / Tema	Contenidos	Duración
Sesión 01. Teoría de las emociones	¿Qué son las emociones? Concepto de emoción Componentes de la emoción De la Inteligencia general a la educación emocional La inteligencia emocional	4 horas
Sesión 02. Competencias socio emocionales	Concepto de competencia y clases Características de la competencia emocional Conciencia emocional Regulación emocional Autonomía personal (autogestión) Inteligencia interpersonal Habilidades de vida y bienestar	4 horas
Sesión 03. Conciencia, regulación y	Autoconocimiento Toma de conciencia de las propias emociones	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<p>autonomía emocional</p>	<p>Identificación de las propias emociones</p> <p>Comprensión de las propias emociones</p> <p>Emociones como fenómenos psicofisiológicos</p> <p>Expresión saludable de las emociones</p> <p>Manejo y control del enojo y del estrés.</p> <p>Tolerancia a la frustración</p> <p>Autoestima</p> <p>Automotivación</p> <p>Responsabilidad personal</p>	<p>4 horas</p>
<p>Sesión 04.</p> <p>Conciencia Social y Gestión de las Relaciones</p>	<p>Habilidades sociales básicas</p> <p>Comunicación Asertiva</p> <p>Técnicas de Escucha</p> <p>Empatía</p> <p>Comportamientos pro-sociales</p> <p>Cooperatividad</p>	<p>4 horas</p>
<p>Sesión 05.</p> <p>Habilidades de Vida y Bienestar</p>	<p>Resolución de problemas</p> <p>Capacidad de priorización</p> <p>Solución de conflictos</p> <p>Negociación</p> <p>Bienestar subjetivo</p> <p>Capacidad de fluir</p>	<p>4 horas</p>

Alcances: Metas para el 2013-2014

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la primera fase del Proyecto (2013-2014) –fase piloto- se están desarrollando 13 cursos de 20 horas de duración, un curso en cada una de las regiones Colypro, sobre el desarrollo de competencias socio emocionales, a través de los cuales se proyecta beneficiar a 400 personas colegiadas aproximadamente, esto como parte de las actividades de educación continua planteadas en el Plan Anual Operativo del Departamento.

Además, se están desarrollando varios cursos sobre Desarrollo de competencias socio emocionales en diversas instituciones educativas y regiones a solicitud de diferentes instancias del sistema educativo nacional. Estos cursos se ofrecen como parte de los servicios y beneficios de los que gozan las personas colegiadas, que pueden solicitar al Colypro.

Estrategia de seguimiento y evaluación

Al encontrarse el proyecto en su fase inicial o piloto, se están implementando técnicas de recolección de información (aplicación previa del TMMS-24 a las y los participantes, aportes cualitativos de los facilitadores por medio de entrevistas a profundidad, insumos cualitativos de los cursos que se están desarrollando y talleres con docentes) que permitan un mejoramiento del programa para la ejecución en su segunda fase (2014-2015).

Además, como parte de los procesos de rutina establecidos por la Política del Colegio, se plantean tres acciones específicas con el fin de brindar el seguimiento y realizar la evaluación correspondiente, estas son:

1. La aplicación del instrumento de evaluación de la persona facilitadora del curso por parte de las personas participantes, aportado por el Departamento de Formación Académica, Profesional y Personal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. El monitoreo de los cursos en diferentes oportunidades y en las distintas regiones, por parte del Gestor Académico de Desarrollo Personal con el fin de evaluar de forma personal el desarrollo de los contenidos y de las experiencias, así como la actitud de las y los participantes.

3. Se les solicita a las y los participantes que compartan vía correo electrónico con esta Gestoría sus impresiones sobre el proceso y cómo éste les ha aportado a nivel personal y sus aplicaciones en los diferentes contextos.

Fases posteriores del proyecto

En las siguientes fases del proyecto, algunas de las líneas de acción sobre la que se trabajará son las siguientes:

- Se buscará impulsar acciones concretas que promuevan el desarrollo de competencias sociales y emocionales en las instituciones de formación del profesorado a través de reuniones de coordinación con las autoridades académicas correspondientes, así como propiciar conferencias y foros sobre educación emocional dirigidos a estudiantes universitarios.
- Producir un ciclo de videoconferencias sobre educación emocional y colgarlas en la página web del Colegio con el fin de que la mayor cantidad de personas colegiadas tenga acceso a material sobre el tema.
- Propiciar espacios en medios de comunicación escrita, radial y televisiva sobre el tema para promover en la población la importancia del tema.
- Fomentar temas relacionados con la educación emocional a través de las redes sociales del Colegio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Realizar un proceso diagnóstico de las necesidades de formación en esta área con poblaciones específicas a través de la aplicación de instrumentos de consulta apropiados a una muestra representativa de la población colegiada, que sirva como base y punto de partida de todas las acciones a desarrollar.
- Integrar, dentro de los congresos y otras actividades de actualización profesional, espacios para el abordaje de temas atinentes a la educación emocional, como elemento esencial de la formación profesional y humana.
- Solicitar la inclusión progresiva en los programas de las carreras de educación, de un curso sobre educación emocional, desarrollo de competencias sociales y emocionales, formación para la vida, u otros, o, al menos de un porcentaje significativo de contenidos atinentes al tema en alguno de los cursos que ya forman parte del programa.
- Promover acciones de investigación sobre el desarrollo de competencias socio emocionales y de los beneficios de éstas, con recursos propios del Colegio o facilitando espacios de investigación a profesionales en formación en torno al tema.
- Entender la educación emocional como un constructo inherente al bienestar personal y social, y por tanto, como parte de la Responsabilidad Social Corporativa que como empresas públicas no estatales, pueden integrar al ADN de sus organizaciones.
- Establecer convenios y alianzas estratégicas con universidades, organizaciones, empresas e instancias que aborden el tema con el fin de desarrollar esfuerzos en conjunto.
- Desarrollar acciones que faciliten y propicien la formación emocional en el equipo de colaboradores y colaboradoras del Colegio Profesional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Promover, en el foro de la Federación de Colegios Profesionales, la celebración de la semana de la salud emocional, por parte de los Colegios Profesionales en conjunto y otras organizaciones que deseen unirse de forma estratégica, semana en la cual se dará énfasis al desarrollo de acciones y espacios psicoeducativos en torno al tema.

El involucramiento de instancias gubernamentales como el Ministerio de Educación Pública (MEP), el Ministerio de Salud (MINSAL), la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS), el Instituto para el Alcoholismo y la Farmacodependencia (IAFA), el Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART), el Viceministerio de Cultura y Juventud, el Consejo de la Persona Joven, el Viceministerio de Justicia y Paz, el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), el Consejo Nacional de la Persona Adulta Mayor (CONAPAM), el Ministerio de Bienestar Social y Familia, de instituciones autónomas como la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional de Costa Rica, la Universidad Estatal a Distancia, el Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Universidad Técnica Nacional y el Instituto Nacional de Aprendizaje, de las empresas públicas, a través de las acciones en Responsabilidad Social Empresarial (RSE), de fundaciones y organizaciones no gubernamentales, es fundamental para el éxito de las acciones a desarrollar.

Conclusiones

La implementación de programas de educación emocional desde los Colegios Profesionales es una acción pertinente e innovadora, que viene a ser un recurso útil en la formación integral de las y los profesionales en ejercicio y en formación. Estas acciones parten de reconocer que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formación de las emociones y el desarrollo de las competencias emocionales son claves para el bienestar personal y profesional y para la salud emocional y psicológica de todas las personas.

Esta implementación parte de la toma de conciencia acerca de las problemáticas sociales que actualmente aquejan a la población en general, de la cual forman parte las personas profesionales, y del papel que juega la formación emocional en el desarrollo de muchas de éstas problemáticas.

Referencias Bibliográficas

Acarín, N. (2012). *El cerebro del rey. Vida, sexo, conducta, envejecimiento y muerte de los humanos*. Barcelona. RBA Libros, S.A.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, págs. 7-43.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria en la formación del profesorado*, 19(3), Págs. 95-114. Barcelona.

Bisquerra, R. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE – A) *REOP*. Vol. 21. Núm. 2, Segundo cuatrimestre, 2010. Extraído el 25 de abril,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2013 desde
http://www.academia.edu/1109002/Construccion_del_Cuestionario_de_Desarrollo_Emocional_de_Adultos_QDE-A_oral.

Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona). Hospital Sant Joan de Déu.

Bisquerra, R. (S.f.). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. Barcelona. En:
<http://educationhelp.blogspot.es/img/articuloRafaelBisquerra.pdf>, consultado el 25 de abril, 2013.

Buitrón, S. (2008). “El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias”. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*, Año 4, núm. 1, extraído el 28 de abril de 2013 desde
http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/2008/ridu5_art5_pn_sb.pdf

Cabello, R. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 13. Extraído el 27 de abril, 2013 desde www.aufop.com.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Colegio de Licenciados y profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (2010). *Ley Orgánica N. 4770*. San José: Litografía e Imprenta Universal.

Collell, J., Escudé, C. (2003). La educación emocional. *Revista dels Mestres de la Garrotxa*, any XIX, num.37, pp. 8-10 (Original en lengua catalana)

De Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *IOS-Tendencias pedagógicas* 10. Extraído el 25 de abril de 2013 desde http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2005_10_05.pdf

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*.

Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona. Ediciones B.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1. Extraído el 27 de abril, 2013 desde http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF5burnout_en_profesores.pdf

Palomera, R. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Psicoeducativa*, número 15, vol 6(2), págs. 437-454. Extraído el 25 de abril, 2013 desde <https://cie1uab.wikispaces.com/file/view/6961006-manual-de-educacion-emocional-para-formadores.pdf/215371492/6961006-manual-de-educacion-emocional-para-formadores.pdf>.
- Palomera, R. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? *Revista de Educación*, 341. Págs. 687-703.
- República de Costa Rica. (1957). *Ley Fundamental de Educación*, N. 2160 extraído el 28 de abril, 2013 desde www.mep.go.cr.
- Vivas, M. (2003). La educación emocional. Conceptos fundamentales. Extraído el 24 de agosto, 2013 desde http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/13.Conceptos_educ_emocional.pdf,
- Vivas de Chacón, M. (2004). Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores. I Jornadas universitarias JUTEDU 2004 extraído el 25 de abril, 2013 desde http://recursos.cepindalo.es/pluginfile.php/877/mod_assign/intro/competencias%20vivas%20chacon.PDF,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vivas de Chacón, M. (2007). Educar las emociones. Mérida. Producciones Editoriales C. A.

extraído el 26 de abril, 2013 desde

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29662/4/libro_educar_emociones.pdf

**TEORÍAS IMPLÍCITAS DE PROFESORES UNIVERSITARIOS
SOBRE INTELIGENCIA**

Gustavo Villamizar Acevedo

Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. Colombia

gustavo.villamizar@upb.edu.co

Resumen

Desde hace años los hombres han creado una serie de teorías para tratar de explicar que se entiende por inteligencia, dichas teorías se pueden agrupar en dos grandes categorías: implícitas y explícitas. Con el objetivo de conocer que creen un grupo de docentes universitarios, se estructuraron dos entrevistas, una no estructurada y otra estructurada con guía, las cuales se aplicaron a 22 docentes de una universidad privada de Bucaramanga. Los resultados muestran que los entrevistados creen que la inteligencia es una capacidad que permite razonar, analizar, aprender, pensar, adaptarse y resolver problemas. Además creen en la existencia de múltiples inteligencias, que es inherente al hombre, que no existen diferencias por género, que se puede incrementar y que es más que el resultado de una prueba.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras claves

Teorías implícitas, teorías explícitas, inteligencia, entrevista.

Introducción

La inteligencia, es uno de los términos psicológicos con mayor repercusión social; su uso se encuentra tan generalizado que abarca muchos ámbitos de la realidad, hoy día se habla de múltiples artefactos con esta cualidad, como: casas inteligentes, teléfonos inteligentes, armas inteligentes, y muchos más, pero, a pesar del uso indiscriminado de esta palabra, ¿Se sabe qué es la inteligencia?

Para responder esta pregunta, han surgido, desde hace años, un elevado número de teorías las cuales se pueden agrupar en dos grandes categorías: implícitas y explícitas. (Sternberg, 1985).

Las teorías implícitas son definidas como el conjunto de creencias personales fundamentadas en la experiencia cotidiana, planteadas por legos. Conocerlas es importante porque según la teoría de la cognición social orienta muchos comportamientos. (García-Cepero, y McCoach, 2009). Respecto a las teorías implícitas sobre la inteligencia Sternberg (ob. cit.) afirma que las personas, no solo elaboran teorías sobre ellas sino que las utilizan para evaluarse a sí mismo y a los demás.

Las teorías explícitas son productos de investigaciones desarrolladas según los parámetros establecidos por el método científico, realizados por especialistas en el área; según

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993) estas teorías se caracterizan por ser coherentes, consistentes, deductivas y falseables. Las teorías explícitas sobre inteligencia, analizan este proceso cognitivo de acuerdo con criterios estandarizados, estrictos, cuyas variables son verificables desde el punto de vista psicológico y educativo (Hume, 2006).

Estas teorías no deben ser vistas como opuestas, porque ambas parten del deseo inherente del ser humano de tratar de comprender el mundo y los diferentes fenómenos que en él ocurren, al respecto afirma Carugati (citado en Zubieta y Valencia, 2001) que el solapamiento entre estas teorías no debe sorprender, lo extraño sería que no se diera.

Objetivo

Identificar las concepciones de un grupo de docentes universitarios sobre inteligencia.

Marco conceptual

La gran cantidad de definiciones sobre inteligencia, es una demostración de la dificultad para saber qué es; Sternberg (ob. cit.) afirma que el término es una etiqueta, que sirve para resaltar conductas adaptivas a un contexto cultural, por ello considera la inteligencia como invención social.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Invención o no, la inteligencia es un valor fundamental de la cultura occidental; cuando una persona es considerada inteligente se le otorga toda una serie de cualidades sociales y psicológicas, que pueden generarle ventaja a nivel social (Zubieta y Valencia, 2006).

Concebir la inteligencia como construcción social implica reconocer que puede ser explicada desde múltiples perspectivas, que dichas definiciones se encuentran influenciadas por las interacciones sociales y por factores culturales, históricos, contextuales, que una de sus características fundamentales es la provisionalidad, que se produce en todas las personas y dirige sus actuaciones.

Estudiar la inteligencia como invención permite asumirla como producto de la construcción social y resalta la importancia “por conocer cuáles son las concepciones de aquellos que en su práctica cotidiana tienen una alta implicación y responsabilidad en su desarrollo y concreción, los docentes” (Zubieta y Valencia, 2006, 148).

En el mundo escolar, las teorías sobre inteligencia, construidas por profesores y por estudiantes, tienen gran injerencia en procesos como la evaluación, pues existe la tendencia a asociar inteligencia con rendimiento académico, y a partir de los resultados alcanzados por los estudiantes, predecir eventuales triunfos o fracasos en sus vidas. Diversas investigaciones realizadas por Kaplan (1992, 1997), revelan cómo el éxito escolar tiende a asociarse con la capacidad intelectual que cada estudiante tiene, la cual, entre otras cosas, frecuentemente es considerada innata y fija.

También es común encontrar en el mundo académico creencias respecto a la dificultad o facilidad para abordar ciertos contenidos; por ejemplo, se perciben las matemáticas más difíciles que las ciencias sociales, por consiguiente, quienes alcanzan altas notas en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

matemáticas, no sólo son vistos como más inteligentes, sino se presume que ellos van a ser exitosos laboralmente, tal y como lo trasluce la siguiente nota del periódico virtual Extra (2009):

De acuerdo a estudios nacionales del Departamento de Educación, del Estado de Dallas, los estudiantes secundarios con buenas bases en matemáticas tienen mayores posibilidades de ir a la universidad, graduarse más rápido y ganar más dinero. Con el mercado laboral competitivo actual, tener sólidas aptitudes en matemáticas es cada vez más importante para el éxito. (p. 1)

Si bien es cierto que las teorías elaboradas por los maestros sobre inteligencia emergen de un saber práctico, como lo afirma Kaplan (1997), también es importante resaltar en ellos un saber ligado a principios estructurados bajo el sentido común, por esto conciben la inteligencia desde su práctica docente y se la representan en el ámbito escolar, la “sitúan” en la escuela, razón que llevó a la investigadora argentina a crear el término “inteligencia escolarizada”. Según ella los educadores al hablar sobre la inteligencia se fundamentan en criterios como: expectativas sobre desempeño y rendimiento escolar, y construyen sus teoría a partir de características cognitivas académicas de los estudiantes.

El interés en abordar las teorías sobre inteligencia construidas por quienes participan en la formación escolar, se enmarca en la línea investigativa “pensamiento docente”, la cual considera valioso conocer las teorías que los maestros han creado sobre diversas actividades y conceptos pedagógicos, pues supone que ellas direccionan conductas y por consiguiente afectan las prácticas educativas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La importancia de esta investigación radica en sus aportes al proceso de enseñanza y aprendizaje a escala universitaria. En ella no se pretende únicamente identificar las Teorías Implícitas sobre inteligencia, sino que buscar hacer explícito lo que cada docente piensa sobre ella, de forma tal que permita abrir un espacio de reflexión respecto a las teorías sobre inteligencia, así como identificar su incidencia en el contexto escolar.

Diversos investigadores han estudiado, desde múltiples perspectivas las teorías implícitas de los profesores, demostrando cómo estas subyacen en el desarrollo de sus actividades educativas y que los cambios en el campo escolar se pueden alcanzar si quienes hacen parte de él están dispuestos a cambiar sus creencias. (López-Vargas y Bastos-Torrado, 2010).

Develar el pensamiento docente respecto a la inteligencia, es socialmente útil, debido a que tanto el éxito como el fracaso escolar están mediados por las teorías construidas para explicarlos, teorías que entre otras cosas, pueden ser coincidentes.

Sternberg (1990), resalta el valor de las investigaciones sobre teorías implícitas porque son expresiones que las gentes tienen sobre inteligencia en el contexto que funcionan, en esa medida las definiciones que las personas dan forman parte del mundo real y poseen alta validez ecológica. Además de ello considera que su estudio es de gran interés:

- a. porque la importancia de la inteligencia en nuestra sociedad hace que merezca la pena saber lo que la gente quiere decir por “inteligencia”;
- b. porque estas teorías realmente sirven como la base de una evaluación informal, cotidiana y de un entrenamiento de la inteligencia; y
- c. porque estas teorías pueden indicar aspectos del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comportamiento inteligente que son necesarios entender pero que se miran por encima en las disponibles teorías explícitas de la inteligencia (p. 58).

Diversas investigaciones sobre la inteligencia, han descubierto “que las fronteras entre los “inteligentes” y los “no inteligentes” están construidas socialmente. La inteligencia cimenta sus raíces no solo en la biología, sino también en el espacio socio cultural, que le otorga una fisonomía idiosincrásica” (Gareca, 2007, p. 61).

El recorrido de las apreciaciones detectadas en el mundo académico respecto a la inteligencia, sirve como punto de partida para esta investigación, la cual pretende encontrar respuesta, a la siguiente pregunta: ¿cuáles son los significados que los docentes le atribuyen a inteligencia?

Metodología

Esta investigación se realizó siguiendo los parámetros trazados desde la metodología cualitativa, de los enfoque de este tipo de investigación se utilizó el etnometodológico, que según Coulon (1987, p. 10), considera que “lo real ya está descrito por la gente. El lenguaje ordinario expresa la realidad social, la describe y la construye al mismo tiempo”.

El escenario donde se realizó fue la una institución de Educación Superior, autorizada por el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Participantes

Como Informantes Claves se seleccionaron intencionalmente 22 profesores, pertenecientes a las cuatro Escuelas que tiene la Universidad, que laboran tiempo completo. No se consideraron factores como edad, género, nivel socioeconómico ni formación académica.

Instrumentos

Del conjunto de técnicas que permiten conocer el pensamiento personal se utilizaran dos modalidades de entrevista individual, la no estructurada y la estructurada con guía.

La entrevista no estructurada, según Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), es la modalidad apropiada para comenzar un proceso investigativo. Esta entrevista tiene como base una pregunta generadora, a partir de ella el entrevistador debe dirigir la conversación hacia el tema de interés, facilitando condiciones al entrevistado para que se exprese libremente.

La entrevista estructurada con guía, consiste en una conversación entre dos personas sobre una temática especial, para ello el entrevistador se acompaña de una guía previamente elaborada que debe seguirse con todos los entrevistados. Según Bonilla-Castro y Rodríguez (2005, p. 162), “la guía de la entrevista procura un marco de referencia a partir de la cual se plantean los temas pertinentes al estudio”

Las entrevistas fueron realizadas a partir del proceso de categorización, resultante de la revisión teórica. En el cuadro 1 se presentan y describen cada una de dichas categorías.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuadro 1.

Categorías deductivas.

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	DESCRIPCIÓN
Creencias sobre inteligencia	Definición de la inteligencia basada en el sentido común
Teorías implícitas sobre inteligencia	Explicación de la inteligencia asociada a teorías socialmente aceptadas
Construcción de las teorías Implícitas sobre inteligencia	Concepción de la inteligencia como producto sociocultural

Fuente: Villamizar, G. (2012)

Asociadas a estas categorías y con el objeto de identificar con mayor nitidez la influencia de diversos factores en la definición de inteligencia, se construyeron una serie de subcategorías que se sintetizan y describen en el cuadro 2.

Cuadro 2

Subcategorías deductivas.

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	SUBCATEGORÍAS DEDUCTIVAS	DESCRIPCIÓN
Teorías implícitas sobre inteligencia	Biológica	Considerar que la inteligencia responde a patrones genéticos, raciales o neurológicos
	Psicométrica	Concebir la inteligencia como una “cosa” que puede ser medida
	Evolutiva	Percibir la inteligencia como un proceso progresivo, que se complejiza con el desarrollo humano
	Múltiple	Aceptar la existencia de diversas inteligencias
	Única	Crear en la existencia de una capacidad general que permita abordar exitosamente todo tipo de problema

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	Modificable	Asumir la inteligencia como algo que puede cambiar como producto del esfuerzo
	Fija	Admitir la inteligencia como una entidad que no puede cambiar

Los instrumentos, productos de este proceso fueron los siguientes:

Para la entrevista no estructurada, la pregunta generadora fue la siguiente: ¿qué cree es la inteligencia?

Para la entrevista estructurada con guía, se elaboraron las siguientes preguntas:

1. ¿Cree Ud. que las personas inteligentes nacen así?
2. ¿Cree Ud. que hay diferencias en el nivel de inteligencia entre hombres y mujeres?
3. ¿Cree Ud. que las pruebas de inteligencia muestran el grado de inteligencia de las personas?
4. ¿Cree Ud. que la inteligencia aumenta en la medida que la persona se va desarrollando?
5. ¿Cree Ud. que los adultos son más inteligentes que los niños?
6. ¿Cree Ud. que la inteligencia es una sola o que hay diversas?
7. ¿Cree Ud. que se puede incrementar la inteligencia de las personas?

Para su validación, estas entrevistas fueron sometidas a juicio de expertos, a los cuales se les entrego un formato de evaluación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento

Esta investigación se desarrolló en siete fases, algunas de las cuales se subdividieron en varios momentos; ellas fueron las siguientes: definición de la situación problema, selección de la metodología, diseño y construcción de instrumentos, selección del escenario e informantes claves, trabajo de campo, análisis de la información y teorización.

Resultados

En este apartado se presentan en forma sintética las respuestas dadas por los docentes en las diversas entrevistas, utilizando para ello cuadros de cuatro entradas, correspondientes a las categorías deductivas e inductivas, a la subcategoría inductiva y la frecuencia de respuestas.

I Entrevista: Categoría creencias sobre inteligencia.

Las respuesta de los docentes se recogieron en el cuadro 1, consistente en una matriz de cuatro entradas, la primera corresponde al nombre de la categoría deductiva, la segunda a la categoría inductiva, la tercera a las subcategorías inductivas y la última al número de respuestas correspondientes a cada categoría.

En el Cuadro 1, se presenta en forma sintética las categorías y subcategorías construidas a partir del análisis realizado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuadro 1

Categoría deductiva y categorías y sub-categorías inductiva respecto a creencias sobre inteligencia

CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORA INDUCTIVA	SUBCATEGORÍA INDUCTIVA	FRE C
Creencia sobre inteligencia	Inteligencia múltiple	Las que habla Gardner	5
		Hay varios tipos de inteligencia	
		Se manifiesta de diversas formas	
		Hay inteligencias desconocidas	
		Hay muchas inteligencias	
	Capacidad de raciocinio	Capacidad de raciocinio	3
		Capacidad de pensar	
		Proceso de abstracción de la experiencia	
	Adaptación	Tiene que ver con adaptación	3
		Capacidad de adaptarse a un determinado entorno	
	Habilidades individuales	Capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio	3
		Las habilidades que tiene cada individuo	
	Como conocimiento	Dependiendo de la forma del desarrollo de sus habilidades	2
		Los seres humanos no tienen solamente una inteligencia sino dependiendo del tipo de inteligencia han desarrollado diferentes habilidades	
	Capacidad de aprendizaje	Conjunto de conocimientos, de actitudes, de aptitudes	1
Buena memoria	El conocimiento asociado a los saberes que cada persona tiene	1	
Toma decisiones	Capacidad de aprendizaje	1	
Capacidad utilizada del cerebro	Buena memoria	1	
Manifestación humana	Tomar decisiones	1	
Capacidad del homo sapiens sapiens	Capacidad que utiliza el hombre de su cerebro	1	
Proceso asociado a la humanización	Facultad se puede expresar o manifestar en diversas formas	1	
	Capacidad del homo sapiens sapiens	1	
	Ligado al proceso de humanización	1	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los datos dejan ver que la categoría inductiva inteligencias múltiples es la que presenta mayor frecuencia de respuestas, seguida por la de capacidad de raciocinio, adaptación y habilidades individuales.

Estas respuestas permiten evidenciar el peso, que tiene, actualmente, la teoría de las inteligencias múltiples en la cultura occidental, pero también muestra la influencia de factores culturales, ya que creer que la inteligencia está relacionada con la capacidad de raciocinio, con la adaptación y es de carácter individual, es como suele concebirse a nivel general.

II Entrevista: Categoría teorías implícitas de los docentes sobre inteligencia

Las respuestas de los 22 docentes sobre sus concepciones sobre inteligencia se se muestran en el cuadro 2

Cuadro 2

Categoría deductiva y categorías y subcategorías inductiva respecto a las teorías implícitas de los docentes sobre inteligencia

CATEGORÍA DEDUCTIVA	SUBCATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA	SUBCATEGORÍA INDUCTIVA	FREC
Biológica	Existen diferencias en el nivel de inteligencia por género	Capacidades iguales	Ambos cuentan con las mismas capacidades sólo que su forma de aplicar o desarrollar es distinta. Tenemos las mismas potencialidades. Los hombres y las mujeres tenemos los mismos niveles de inteligencia. Tienen las mismas capacidades. Capacidades iguales pero elaboran esquemas distintos. No hay diferencias. Absolutamente ninguna diferencia. No hay diferencias a pesar tener cerebros distintos. No hay diferencia pero a los hombres le es más fácil demostrar su inteligencia. Ninguna diferencia. No hay diferencia. Es solo una diferencia antropológica. No hay diferencias. No	15

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

			hay diferencias, son distintos. No hay diferencias sino en la forma y las estrategias para solucionar problemas.	
	Las personas inteligentes nacen así	La inteligencia es una condición general	Se nace inteligente en distintos aspectos. Todos los seres normales son inteligentes. No creo que haya personas más inteligentes que otras. Todos estamos dotados. Algunos desarrollan más unas capacidades que otras. Todos nacemos inteligentes. Todos somos inteligentes. Todos somos inteligentes de diferente manera.	7
Psicométrica	Relación resultado pruebas inteligencia-Inteligencia	Las pruebas no evalúan la inteligencia	Muchos aspectos de la inteligencia no se evalúan con pruebas. No es la única forma de medir la inteligencia. Las escalas ofrecen un indicador pero este no es el único posible para determinar la inteligencia de las personas. No se puede clasificar a una persona en inteligente por los resultados de una prueba, considerar desempeño contextual. No son leyes generales por tratarse de seres humanos. No es cierto. ¿Hay una prueba estándar para todos los tipos de inteligencia? La inteligencia es mucho más que un puntaje. Las pruebas no miden todo. Las pruebas sólo son una medida. Esas pruebas no miden todos los tipos de inteligencia. No todas las pruebas de inteligencia miden lo mismo. Los resultados muestran una tendencia hacia un tipo particular de inteligencia. La inteligencia no cabe en formatos. Capacidad intelectual en una situación dada	14
Desarrollo	La Inteligencia aumenta con el desarrollo	La inteligencia aumenta con el desarrollo	La inteligencia se puede desarrollar según las experiencias y condiciones familiares, culturales y sociales. La capacidad para solucionar problemas aumenta en condiciones normales. La interacción con diferentes factores del medio permite un mejor desarrollo de la inteligencia. Es adecuada esa idea con el desarrollo psicoevolutivo. Los adultos tienen más experiencia en la resolución de problemas. Se van adquiriendo más datos, más información, más conocimientos. Con la edad se resuelven mejor los	10

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

			problemas. Hay oportunidades de vivir más experiencias. La inteligencia aumenta con el desarrollo integral del individuo. A medida que vivimos vamos desarrollando diferentes capacidades.	
Evolutiva	Los adultos son más inteligentes que los niños	Los adultos no son más inteligentes que los niños	La inteligencia no depende de la edad. La inteligencia es inherente independientemente de la edad. Es muy difícil concluir o generalizar si los niños o los adultos son más inteligentes. Cada quien es inteligente según su nivel de desarrollo. Los adultos y los niños son ambos inteligentes de acuerdo a su desarrollo o estadio evolutivo. Los adultos han adquirido algunas herramientas, han aprendido, desarrollado habilidades que le permiten realizar actividades que el niño no ha adquirido. Los niños desarrollan la inteligencia en los primeros años. Todo ser humano en condiciones normales es inteligente. Los niños son esponjas que absorben conocimientos con mayor facilidad que los adultos. El adulto ha vivido más experiencias por ende es capaz de solucionar más problemas. La inteligencia en cada uno está relacionada con la etapa de desarrollo del ciclo vital. En cada etapa de la vida se expresa la inteligencia como la capacidad de adaptación del individuo a su entorno. Los adultos han tenido más tiempo para aprender. El nivel de inteligencia no está directamente relacionado con la edad. No, la experiencia de los adultos los hace parecer más inteligentes que un niño. La inteligencia es la misma. Los adultos tienen más conocimiento y experiencia.	17
Inteligencia única/ múltiple	Tipos de Inteligencia	Emocional.	Emocional. Afectiva	10
Inteligencia fija/ modificable	Inteligencia se puede modificar	El medio ayuda	El contexto ayuda. Creo que sí, el medio influye. El medio favorecerá algunos procesos. De acuerdo a las posibilidades que brinde el medio. Depende de las frases que se utilicen en el hogar	5

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las respuestas muestran que los profesores, desde el punto de vista biológico, creen que la inteligencia es una condición propia del género humano y que no existe diferencia entre el nivel intelectual de hombres y mujeres. Desde una perspectiva psicométrica, consideran que la inteligencia va más allá de lo que miden las pruebas. Respecto a la relación desarrollo-inteligencia, consideran que la inteligencia aumenta con la edad. También creen que hay más de una inteligencia y que esta se puede modificar, pero para incrementarla es necesaria la ayuda del entorno que rodea las personas.

Discusión

El análisis de las respuestas permite evidenciar en los profesores dos grandes concepciones:

1. Se tiende a concebir la inteligencia como capacidad, como potencial, que a posteriori le permitirá realizar una serie de actividades cognitivas como razonar, analizar, aprender, pensar, adaptarse y resolver problemas.

Esta respuesta permite suponer que para los entrevistados la inteligencia es como una sustancia propia del hombre de carácter mental (razonar, analizar, pensar), pero que debe expresarse en acciones (resolver problemas) para poder ser reconocida. Respuestas de esta índole, “nosotros generalmente decimos que alguien es inteligente cuando es capaz de resolver con cierta habilidad, con cierta destreza, una situación, la que se presente”; “de la inteligencia yo podría decir que la considero como una facultad que tenemos los seres humanos, que se puede expresar o se puede manifestar en diversas formas”, sustentan el aserto.

2. Se tiende a creer que existen varias inteligencias, por ejemplo “hay varios tipos de inteligencia, los seres humanos no tienen solamente una inteligencia”, un participante intuye

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la existencia de varias inteligencias al afirmar “hay inteligencias muy desconocidas como las inteligencias afectivas, las emocionales”. Otro acompaña su creencia en la teoría propuesta por Gardner “siempre trato de identificar esas inteligencias que hablaba Howard Gardner, él hablaba de las inteligencias múltiples”. Estas afirmaciones de los docentes muestran la influencia actual de teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en el mundo educativo.

El análisis de los datos correspondiente a la categoría teorías implícitas sobre inteligencia, permitió identificar las siguientes creencias en los profesores:

La inteligencia es una condición general, inherente al ser humano su nivel se encuentra relacionado con múltiples variables, entre las cuales sobresalen las genéticas. Esta creencia hace parte de la teoría esencialista.

A nivel intelectual no existen diferencias entre hombres y mujeres. Esta es una aseveración aceptada, hoy día, por gran parte de la humanidad, pero no fue así en otras épocas, en las cuales se tenía relegada a las mujeres a un segundo plano, y no podían realizar actividades de tipo intelectual, como escribir, componer, estudiar y otras más.

Respecto a las pruebas utilizadas para medir inteligencia, consideran que la inteligencia es más que el resultado de una prueba, además, creen que no existe una prueba que la pueda evaluar en su totalidad, y que ellas son solo una herramienta, pero sus resultados no son infalibles.

El proceso de desarrollo cumple un papel importante en el incremento de la inteligencia. Esta creencia puede estar influenciada por los planteamientos piagetianos, según los cuales la inteligencia se complejiza en la medida que los seres humanos se desarrolla.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El creer que la inteligencia se incrementa en la medida que el ser humano se desarrolla, no los lleva a suponer que los adultos son más inteligentes que los niños, ya que según algunos lo afirman, no hay relación entre edad e inteligencia.

No se percibe la inteligencia como una entidad única, existen múltiples inteligencias, entre ellas sobresalen la emocional, la lingüística y la lógico-matemática.

La inteligencia no es una entidad fija, se puede incrementar a través de ejercicios o por medio del proceso educativo.

Conclusiones

El análisis de las respuestas dadas por los profesores en la entrevista, permite dar cuenta de las creencias que ellos tienen sobre inteligencia:

1. Es una condición natural siendo por lo tanto inherente al ser humano.
2. Existen varios tipos de inteligencia, de ellas se conocen la emocional, la afectiva, pero hay otras por conocer-
3. No existen diferencias en el plano intelectual entre hombres y mujeres.
4. La inteligencia no se puede medir a través de una prueba.
5. El desarrollo juega un papel importante en el incremento de la inteligencia.
6. Existen múltiples inteligencias.
7. La inteligencia se puede incrementar a través de actividades estructuradas para ello.

Referencias Bibliográficas

Bonilla-Castro E, y Rodríguez P. (2005). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Presencia.

Coulon, A. (1987). *La etnometodología*. Madrid: Cátedra.

El Extra. (2009). La matemática, los padres y el éxito escolar. El Extra [Periódico en línea].

Disponible <http://www.elextranewspaper.com/news.php?nid=10464&pag=0>

[Consulta: 2009, mayo 1]

Gareca, S. (2007). La inteligencia un "fenómeno naturalizado" en las representaciones de alumnos universitarios. Su efecto simbólico en la elección de sus carreras. *Revista de ciències de l'educació*, 2, 53-66.

García-Cepero, M. y McCoach, B. (2009). Educators' Implicit Theories of Intelligence and Beliefs about the Identification of Gifted *Students*. *Universitas Psychologica*. 8 (2), 295-310

Kaplan, C. (1992). *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*. Buenos Aires: AIQUE.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kaplan, C. (1997). *La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Buenos Aires: Niño y Dávila Editores.

López-Vargas, B. y Bastos-Torrado, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la práctica reflexiva. *Educación*, 12 (2), 275-291.

Rodrigo, M., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) *Las teorías implícitas*. Madrid: Visor.

Sternberg, R. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49 (3), 607-627.

Zubieta, E. y Valencia, J. (2001). Representaciones sociales de la inteligencia. *Psicodebate*, 2, 169-196.

Zubieta, E. y Valencia, J. (2006). Representaciones sociales e identidad social: origen y desarrollo de la inteligencia y el rol docente. *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. 11. (13), 145-169.

**AUTOPERCEPCION DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA SOBRE SUS
COMPETENCIAS EN LOS CAMPOS LABORAL, EDUCATIVO Y
SALUD**

Gustavo Villamizar Acevedo.

Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. Colombia

gustavo.villamizar@upb.edu.co

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la auto-percepción que un grupo de estudiantes de los últimos tres semestres de Psicología, de una universidad privada de Bucaramanga (Colombia), sobre las competencias que han desarrollado en su proceso de formación. Para ello se utilizó el cuestionario Autopercepción de Competencias Profesionales – Forma A (Castro, 2004). Este es un cuestionario tipo Likert, consta de 57 ítems que representan diferentes competencias profesionales enfocadas en diversos campos de aplicación, las opciones de respuestas oscilan entre 1 a 5 que corresponden a nada competente a muy competente. Los índices de confiabilidad para cada campo, medidos según el Alfa de Cronbach fue el siguiente: salud, .87; educación, .872 y laboral, .871. El cuestionario fue aplicado a una población de 85 estudiantes que se encuentran realizando prácticas profesionales. Entre los resultados se encontró que el 44 % se consideran medianamente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competentes para realizar actividades en el campo de salud, el 42% para efectuarlas a en el campo educativo y 31% en el campo laboral. Los datos encontrados muestran que los estudiantes se autoperciben medianamente competentes, que el nivel de autopercepción baja en la medida que la formación sube, posiblemente porque las prácticas no solo sirven para desarrollar competencias profesionales sino que permiten dar cuenta a los estudiantes de último semestre del reto que les espera como profesionales y la necesidad de estudiar más para así tener mayores herramientas para su ejercicio profesional.

Palabras claves

Competencias, autopercepción, practicantes.

Introducción

Durante la década del 80 se produjeron grandes transformaciones económicas a nivel mundial llegando a su máxima expresión en 1991, con la denominada globalización, la cual según Córdova (citado por Lobo, 1996) condujo a la homogenización progresiva a escala mundial de los patrones tecnológicos, productivos, administrativos y de consumo; de los sistemas culturales y valores y, en general de los estilos de desarrollo.

A nivel educativo la influencia de la globalización se evidencia en la aceptación de las políticas trazadas por la Declaración de Bolonia y el Proyecto Tuning en diferentes países europeos y de América Latina, entre ellos Colombia. La Declaración de Bolonia trazo pautas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para el aseguramiento y garantías de la calidad a través de la acreditación de programas e instituciones.

El Proyecto Tuning es el producto de un colectivo de universidades que trabajaron en la reestructuración de diferentes planes de estudio, buscando responder a las demandas de la sociedad actual, ofreciéndole a los estudiantes y a la sociedad un sistema de educación superior fundamentado en la excelencia. Para el cumplimiento de este objetivo, las instituciones universitarias interesadas se dedicaron, en primera instancia, a estudiar los planes de estudios, luego buscaron hacerlos compatibles con la demanda de la sociedad. En un segundo momento se propusieron desarrollar las siguientes líneas de acción: las competencias genéricas, las competencias específicas del área temática, el papel del sistema europeo de transferencia de créditos y el enfoque de enseñanza, aprendizaje y evaluación en concordancia con la calidad educativa (Ramírez y Medina, 2008).

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha impulsado desde el 2008 la formulación de competencias genéricas que sean transversales en todos los niveles y programas educativos, de forma que puedan responder a las demandas y necesidades de la sociedad actual, haciendo notar la salvedad que tales competencias genéricas no deben asumirse como remplazó de competencias específicas en cada campo de formación. (MEN, 2010).

La Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) no ha sido ajena al interés por desarrollar competencias en sus estudiantes, en el Modelo Pedagógico Integrado (2009) que orienta el proceder docente, así como en el Proyecto Educativo del programa de Psicología (s.f.) afirman que la formación estará centrada en competencias axiológicas, cognitivas y procedimentales

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

abordadas según los requerimientos de la sociedad, el proyecto de vida del estudiantes y las demandas laborales.

Para el cumplimiento de este propósito el programa de Psicología está diseñado según la siguiente estructura curricular: plan de estudios, conformado por ciclos de formación disciplinar, humanística y profesional específica. El ciclo de formación disciplinar pretende que el estudiante se apropie del conocimiento psicológico y se prepare para asumir las actividades propias del psicólogo de forma responsable, objetiva y ética, este ciclo se desarrolla a través de las asignaturas correspondientes a las líneas de formación de Procesos psicológicos, Bioevolución, Psicoevolución, Evaluación Psicológica, Fundamentos Filosóficos y Escuelas psicológicas (Proyecto Educativo Psicología, s.f.).

El ciclo profesional específico busca la integración entre la formación disciplinar y el saber profesional a través de la relación entre teoría y práctica, en el plano real se desarrolla a través del ejercicio investigativo del estudiante y del docente en la línea de talleres, fortaleciéndose en la práctica profesional y el Trabajo de Grado, así como por medio del conocimiento, comprensión y apropiación de los saberes específicos de la Psicología relacionados con sus campos de aplicación, organizados en dos modalidades: prácticas de integración y práctica por proyectos (Proyecto Educativo Psicología, s.f.).

Como se nota, en el Modelo Pedagógico Integrado y en el Proyecto Educativo, existe una intención clara y manifiesta de formar profesionales competentes a nivel disciplinar, pero ¿cómo perciben los estudiantes el cumplimiento de dicho objetivos?, ¿cómo se ven así mismo en cuanto al cumplimiento de tales competencias?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo

Identificar las autopercepciones de estudiantes practicantes de psicología de una institución privada del oriente colombiano sobre las competencias que han desarrollado en su proceso de formación en los campos laboral, educativo y de la salud.

Marco conceptual

El conocimiento de la autopercepción de los estudiantes respecto a su nivel de competencias en las diferentes áreas y campos es útil para la evaluación del desarrollo del plan de estudio tanto para la acreditación como para posibles modificaciones.

El término autopercepción hace referencia al conjunto de valoraciones que una persona tiene respecto a sus capacidades, y se relaciona directamente con sus creencias, actitudes, deseos, valoraciones, expectativas, que se fundamenta en la realidad pero se transforma en su mundo interior. (Martínez, 2009). Según Cunha et al (2010, p. 26) las “competencias percibidas son las creencias de los individuos relativas a su capacidad individual de movilización y organización de los recursos individuales de cara a la realización de las acciones específicas para alcanzar un determinado rendimiento o resultado”

A nivel teórico se plantea que la autopercepción juega un papel muy importante en el comportamiento de las personas, debido, entre otras cosas, a que la forma como una persona enfrenta y resuelve problemas, lo puede llevar a afirmar o replantear la apreciación respecto a sus capacidades para solucionarlos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sobre el término competencia existen múltiples definiciones, debido a que se habla de ellas en los ámbitos laboral, académico, social. Para Beneitone (citado por De Zan, Paipa y Parra, 2011, 49) las competencias corresponden a un “conjunto de capacidades que la persona requiere para resolver problemas de manera eficaz y autónoma frente a las situaciones que se le presentan en el tránsito de la vida, personal y laboral. Dichas capacidades se fundamentan en un saber profundo, que no sólo implican el saber qué o el saber cómo sino el saber ser persona frente a un mundo complejo en continuo cambio y cada vez más competitivo.

Eraut (citado por Mulder, Weigel y Collings, 2008, p. 8) las definen como “la habilidad de ejecutar tareas y roles que son requeridos en función de unos estándares esperados”. Para Oullet (citado por Tobón 2005, p. 45) al hablar de competencias se hace referencia al “conjunto de aptitudes, de conocimientos y de habilidades específicas que hacen a una persona, capaz de llevar a cabo un trabajo o de resolver un problema particular”.

Como se nota a pesar de no existir una definición que sea aceptada de manera unánime entre las referenciadas se presentan elementos comunes: tienen que ver con aptitudes, habilidades y conocimientos, implican el dominio en una tarea y posibilitan la resolución de problemas particulares.

En cuanto a las competencias en Psicología, para Europsy (2007), es el conjunto de estándares para la educación y formación de psicólogos que define un nivel y estándar de calidad acordado por las Asociaciones miembro de la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos (EFPA). Según Europsy (2007, p. 1)

Las competencias proporcionan una descripción de los distintos roles que desempeñan los psicólogos. Estos roles se llevan a cabo en una o más variedades de contextos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ocupacionales y para diversos tipos de clientes. Las competencias se basan en el conocimiento, comprensión y habilidades aplicadas y practicadas éticamente.

Europsy (2007) divide las competencias de los psicólogos en primarias y facilitadoras. Las primarias son específicas son propias de los psicólogos, y tienen que ver con los contenidos, conocimiento y habilidades requeridos para desempeñar la profesión. Las facilitadoras son las que se comparten con otros profesionales.

Respecto a los competencias que deben desarrollar los psicólogos latinoamericanos Cappari (2009) trajo a colación las formuladas en la conferencia “Direcciones Futuras en Educación y Acreditación en Psicología Profesional”, realizada en Arizona en el 2002 donde se plantearon ocho competencias para psicólogos de MERCOSUR: asuntos éticos y legales; diversidad cultural e individual; bases científicas de la Psicología e investigación; evaluación psicológica; intervención; consultoría y colaboración interprofesional; Supervisión y desarrollo profesional.

En cuanto Colombia no existe un criterio general sobre cuáles competencias deben desarrollar los psicólogos que se forman en sus instituciones universitarias. Ballesteros, González y Peña (2010), presentan el siguiente listado producto de la revisión a múltiples propuestas: diseños de programas, evaluación y definición de metas, intervención, comunicación, investigación y seguimiento, competencias que varían según el campo aplicado.

En lo relacionado con la Universidad Pontificia Bolivariana en el Proyecto Institucional de psicología se proponen tres competencias que deben desarrollar sus estudiantes: axiológicas, cognitivas y procedimentales. Como se evidencia se está en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consonancia con instituciones nacionales e internacionales que valoran el desarrollo de competencias éticas así como las relacionadas con el conocimiento disciplinar y las técnicas.

El reconocimiento de las competencias que diversas instituciones educativas y organizaciones profesionales postulan deben desarrollar los psicólogos, lleva a preguntarse sobre cuáles competencias cree un grupo de estudiantes a portas de egresar han desarrollado y cómo perciben su nivel de competencias. En vista de lo anterior se planteó desarrollar una investigación con el objetivo de conocer las autopercepciones de los estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana que realizan prácticas profesionales, acerca de las competencias que han desarrollado en su proceso de formación en los campos laboral, educativo y de salud e identificar las autopercepciones de los estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana que realizan prácticas profesionales, teniendo en cuenta el nivel de formación.

Entre las investigaciones que se han propuesto identificar las percepciones sobre las competencias de los estudiantes de psicología, en diversos campos se aplicados, se encontraron las siguientes: Castro (2004) identificó las autopercepciones de 499 psicólogos y 215 estudiantes próximos a graduarse, en los campos clínico, educativo, laboral y forense.

Para ello respondieron un cuestionario de 57 ítems. Las autopercepciones en los campos referenciados fueron las siguientes:

1. Clínica se autoperciben poco competentes en áreas como: trabajo en equipos interdisciplinarios, realización de entrevistas clínicas, aplicación de baterías de tests y redacción de informes psicológicos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Educativo perciben fortalezas en la administración de tests, redacción de informes psicológicos y el trabajo en equipos interdisciplinarios.

3. Laboral se perciben competentes en: redacción de informes psicológicos, trabajo en equipos interdisciplinarios, aplicación de pruebas psicométricas y proyectivas, dominio del inglés y de paquetes informáticos. Se ven poco competentes en prevención de riesgos y accidentes laborales y el conocimiento de investigaciones empíricas en el área de la psicología del trabajo.

4. Forense: autoperciben dominio en el trabajo en equipos interdisciplinarios, aplicación de baterías de tests y las entrevistas de diagnóstico clínico.

Herrera, Restrepo, Uribe y López (2009), identificaron los niveles de auto percepción de 98 estudiantes y 21 egresados de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Las auto percepciones por área halladas en los estudiantes fueron los siguientes:

1. Clínica: el 29,59% se perciben competentes en intervención psicológica en niños, conocimiento de modelos y teorías actuales, realización de entrevistas de diagnóstico clínico y conocimiento de modelos psicológicos clásicos; el 51.02 se perciben medianamente competentes en realización de psicoterapias breves y/o focalizadas, intervenciones psicológicas en familias y tratamiento de pacientes adultos con problemas psicológicos.

2. Educativa: el 24,49% se visualizan competentes en tareas de orientación vocacional y ocupacional, conocimiento de teorías del aprendizaje e intervención psicológica en niños y adolescentes; el 42, 86% se perciben medianamente competentes en orientación a docentes y directivos de escuelas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3. Organizacional: el 26,53% se ven competentes trabajando en equipos interdisciplinarios, realizando tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales; el 38,78% se consideran poco competentes en Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de personal y Tareas de mediación.

Macías, Trujillo, Rodríguez y Parrado (2009) entrevistaron 81 personas, los cuales eran estudiantes próximos a graduarse y egresados de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC) de Neiva, ellos se percibieron competentes en la resolución de problemas y en el interés por el conocimiento científico, pero no se sintieron hábiles competentes en el conocimiento profesional ni en el conocimiento académico.

Suarez (2011) identificó las autopercepciones de 48 psicólogos y 56 estudiantes de los últimos semestres. Los estudiantes se consideran competentes en evaluación psicológica y diagnóstico individual, en competencias genéricas y compromiso ético. Se ven poco competentes en diseño e implementación de programas de intervención psicológica grupal y/u organizacional. Es importante dar cuenta que según este estudio:

En la mayoría de las competencias los alumnos no perciben que hayan logrado adquirir un nivel de desarrollo de sus capacidades que les permita sentirse satisfechos para desempeñarse con efectividad, a pesar que en poco tiempo egresarán de su carrera profesional (p. 93)

En términos generales las investigaciones referenciadas muestran, independientemente del país y la universidad, los estudiantes no se perciben competentes para desempeñarse como psicólogos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Estudio de carácter descriptivo con el fin de identificar las percepciones de cada uno de los estudiantes investigados.

Participantes

85 estudiantes que realizan prácticas en las dos modalidades que tiene la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana, integrada y por proyectos I y II.

Las características de los participantes, se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Características socio-demográfica de los participantes

CARACTERÍSTICA SOCIODEMOGRAFICA	TOTAL	PORCENTAJE	
GENERO	Femenino	73	86%
	Masculino	12	14%
EDAD	20-25	78	92%
	26-31	5	6%
	32-37	2	2%
NIVEL DE FORMACIÓN	8°	28	33%
	9°	25	30%
	10°	32	37%

La tabla evidencia que los participantes son en su mayoría mujeres, jóvenes, cómo lo son la mayoría de estudiantes universitarios de psicología en Colombia.

Instrumento

Para identificar las autopercepciones de los estudiantes respecto a sus competencias se trabajó con la encuesta Autopercepción de Competencias Profesionales – Forma A, elaborado por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Castro (2004). La encuesta es tipo Likert, consta de 57 ítems que representan diferentes competencias profesionales enfocadas en diversos campos de aplicación, las opciones de respuestas oscilan entre 1 a 5 que corresponden a nada competente a muy competente.

Esta encuesta fue validada por Castro (2004) en 215 estudiantes próximos a graduarse en diferentes universidades argentinas. La encuesta original evalúa las competencias en cuatro campos: salud, educativa, laboral y forense.

Para efectos de esta investigación se realizó una reclasificación de los campos, estableciéndose los siguientes: salud, educativa, laboral. También se eliminaron algunos ítems, quedando un total de 34. Para efectos de determinar la confiabilidad del instrumento posterior a las modificaciones señaladas se realizó el Alfa de Cronbach, los resultados encontrados para cada una de los campos se muestran en la tabla 2:

Tabla 2

Índice de confiabilidad de la prueba y de cada campo.

CAMPO	ALFA DE CRONBACH
Escala total	.936
Salud	.870
Educativa	.872
Laboral	.871

Los resultados dejan ver que la prueba continúa siendo, a pesar de las modificaciones, confiable.

Los criterios para seleccionar los ítems correspondientes a cada campo, se sintetizaron en la tabla 3.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 3

Criterio para los ítems de cada campo.

CAMPO	CRITERIO
Salud	Corresponden los relacionados con intervenciones de carácter clínico en personas de diferentes edades y circunstancias. También hacen parte de ella la elaboración de programas de atención a nivel individual y grupal.
Educativo	Se consideran pertinentes las afirmaciones relacionadas con la orientación e intervención a los integrantes de la comunidad educativa en escuelas formales así como las que trabajan en Educación Especial.
Laboral	Afirmaciones que abordan actividades que se realizan en las organizaciones como seleccionar y capacitar personal, desarrollar programas de prevención de accidentes laborales y mercadeo.

En cuanto los ítems por campo, se presentan en la tabla 4.

Tabla 4

Listado de campos e ítems.

CAMPO	ENUNCIADO DE ÍTEM	TOTAL
Salud	Realización de diagnósticos clínicos según criterios internacionales	16
	Intervención psicológica en situaciones de crisis	
	Realización de psicoterapias breves	
	Intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos	
	Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios	
	Identificación de niños y adolescentes con problemas de conducta	
	Intervenciones psicológicas en familias	
	Intervenciones psicológicas en niños	
	Tratamientos de pacientes con trastornos de personalidad	
	Realización de entrevistas de diagnóstico clínico	
	Tratamiento de pacientes adultos con problemas psicológicos	
	Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales	
	Intervenciones psicológicas en adolescentes	
	Intervenciones en psicología de la salud	
	Evaluación e intervención en el área de neuropsicología clínica	
Planificación de programas y tareas de prevención en el campo		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	de las drogodependencias	
Educativo	Orientación psicológica a padres	12
	Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes	
	Evaluación del aprendizaje	
	Tareas de orientación vocacional y ocupacional	
	Orientación a docentes y directivos de escuelas	
	Administración de baterías de test psicoeducacionales	
	Intervención psicopedagógica en educación Especial	
	Tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares	
	Diagnóstico de problemas de lenguaje en niños y adultos	
	Intervención psicopedagógica en adultos	
	Conocimiento de Teorías de Aprendizaje	
	Intervención psicopedagógica en niños y adultos	
laboral	Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales	6
	Tareas de selección y reclutamiento de personal	
	Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación personal	
	Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir de análisis de puestos y tareas	
	Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing	
	Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones	

Las opciones de respuestas y el valor correspondiente a cada ítem, se indican en la tabla 5.

Tabla 5.

Opciones de respuesta y valor para cada ítem.

OPCIÓN	VALOR
Muy competente	5
Competente	4
Medianamente competente	3
Poco competente	2
No competente	1

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento

Inicialmente se revisó la prueba, posterior e ello se procedió a eliminar algunos ítems (13), por considerar que no aplicaban para la investigación o que no correspondían al contexto colombiano, para la aprobación de estas modificaciones, se trabajó con docentes de psicología de los tres campos aplicados. Una vez realizado los cambios, se le presentaron a dos docentes expertos en psicometría, que fungieron como jueces. Por último se realizó un pilotaje, para analizar deficiencias en el plano lingüístico.

Posteriormente se llevó a cabo la aplicación de la prueba, para ello se convocaron se convocaron 85 estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre de la UPB. La aplicación del instrumento y del consentimiento informado se realizó de manera grupal, en salones de clases.

Una vez aplicado el Instrumento, los datos obtenidos fueron llevados al software estadístico SPSS 20®, con el que se desarrollaron los siguientes pasos:

Mediante el test Alfa de Cronbach se identificó con la población objeto de la investigación la confiabilidad del instrumento.

Con puntuaciones medias en escala de 1 a 5 y teniendo en cuenta el semestre que cursaban los estudiantes, se identificó la auto percepción que tienen de sus competencias.

Resultados

En este apartado se presentaran los resultados hallados a partir de las respuestas de los estudiantes, yendo de lo general a lo particular, para de esta manera ir respondiendo a los objetivos planteados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Respecto a la autopercepción sobre el nivel de competencia, teniendo en cuenta que se trabajó con 34 ítems del cuestionario, siendo cinco el mayor puntaje y uno el menor, se establecieron los rangos nada competente, poco competente, medianamente competente, competente y muy competente, cuya valoración se recoge en la tabla 6.

Tabla 6

Rango y criterio de calificación para todos los ítems.

CRITERIO	RANGO
Muy competente	≥ 162
Competente	161-130
Medianamente competente	129-98
Poco competente	97-66
Nada competente	≤ 65

A partir de estos criterios y las sumatorias de las respuestas se encontró la autopercepción sobre las competencias de la totalidad de los participantes, dato que se recoge en la tabla.

Tabla 7

Ubicación de la totalidad de los participantes en los criterios según frecuencia y porcentaje.

CRITERIO	TOTAL	PORCENTAJE
Muy competente	2	2.35%
Competente	36	42.35%
Medianamente competente	43	50.58%
Poco competente	4	4.7%
Nada competente	0	0%

Considerando los criterios establecido los resultados deja entrever que alrededor del 50% de los estudiantes se autoperciben como medianamente competentes y el 42% como competentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otro aspecto a identificar se encuentra relacionado con la autopercepción de la competencia según EL campo. Para obtener este dato se establecieron rangos para cada uno de los campos abordados, los resultados se presentan en la tabla 8.

Tabla 8

Rango y criterio de calificación para los campos

RANGO	SALUD	EDUCATIVA	LABORAL
Muy competente	68-80	52-60	26-30
Competente	55-67	42-51	21-25
Medianamente competente	45-54	32-41	16-20
Poco competente	29-44	22-31	15-11
Nada competente	16-28	12-21	6-10

A partir de este dato y teniendo en cuenta las respuestas dadas por los participantes, se identificó la autopercepción de las participantes de sus competencias por campo. Los resultados se muestran en la tabla 9.

Tabla 9

Autopercepción de los participantes en cada campo.

RANGO	SALUD		EDUCATIVA		LABORAL	
	F	%	F	%	F	%
Muy competente	3	3.52	4	4.7%	7	8.23%
Competente	28	32.9	30	35.3%	28	33%
Medianamente competente	38	41.7	36	42.3%	27	31.7%
Poco competente	15	16.7	15	17.6%	18	21.1%
Nada competente	1	1.17	0	0%	4	4.78%

Los resultados muestran que el 44% de los estudiantes se autoperciben medianamente competentes en el campo de salud y el 42% en el campo educativo, el 33% como competente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en el campo laboral. También se nota que la proporción de estudiantes que se consideran competentes o muy competentes es baja en comparación con los que se consideran a sí mismos no competentes, poco competentes o medianamente competentes.

Teniendo en cuenta que los participantes se encuentran en diferente nivel formativo se analizó la autopercepción según el semestre en que se encuentran matriculados. Los datos encontrados para este apartado se muestran las tablas 10, 11 y 12, las cuales corresponden a octavo, noveno y décimo semestre.

Tabla 10

Autopercepción de los participantes de 8° semestre en cada campo.

RANGO	SALUD		EDUCATIVA		LABORAL	
	F	%	F	%	F	%
Muy competente	0	0%	0	0%	3	10.71%
Competente	10	35.7%	15	53.3%	9	32.1%
Medianamente competente	13	46.4%	10	35.7%	11	39.3%
Poco competente	5	17.8%	3	10.71%	5	17.8%
Nada competente	0	0%	0	0%	0	0%

Los datos muestran que el 46% de los estudiantes de octavo semestre se autoperciben medianamente competentes en el campo de salud y el 39% en el laboral. El 53% se siente competente en el área educativa.

A continuación se presentan las autopercepciones de los estudiantes de 9°, sintetizadas en la tabla 11.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 11

Autopercepción de los participantes de 9° semestre en cada campo.

RANGO	SALUD		EDUCATIVA		LABORAL	
	F	%	F	%	F	%
Muy competente	1	4%	2	8%	3	12%
Competente	8	32%	10	40%	10	40%
Medianamente competente	12	48%	8	32%	5	20%
Poco competente	4	16%	5	20%	5	20%
Nada competente	0	0%	0	0%	2	8%

La información consignada en la tabla 11 da cuenta que el 40% competentes en los campos educativo y laboral, el 48% medianamente competentes en el área de salud.

En lo relacionado con 10° semestre

Tabla 12

Autopercepción de los participantes de 10° semestre en cada campo.

RANGO	SALUD		EDUCATIVA		LABORAL	
	F	%	F	%	F	%
Muy competente	2	6.25%	0	0%	1	31.2%
Competente	10	31.2%	7	21.9%	9	28.1%
Medianamente competente	13	40.6%	18	56.2%	11	34.3%
Poco competente	7	21.9%	7	21.9%	9	28.1%
Nada competente	0	0%	0	0%	2	6.25%

La información muestra que el 40% se ve moderadamente competente en salud, el 56% en educativa y el 34% en laboral. Estos datos más similares a los de octavo semestre que a los de noveno.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Discusión

Los resultados mostraron que el 55% de los estudiantes se autoperciben entre medianamente competente y poco competentes para afrontar las actividades propias del quehacer psicológico.

El que los estudiantes de psicología a punto de terminar sus estudios se autoperciban como medianamente competentes, en áreas propias de la psicología también fue hallado por Castro-Solano (2004) en un grupo de alumnos de diversas universidades de Buenos Aires (Argentina) y Herrera, Restrepo, Uribe y López (2009) en estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali (Colombia), datos que muestran que esta no es condición propia de los estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga, sino que puede ser resultados de las experiencias como practicantes, donde el verse abocado a realizar intervenciones de diversa índole los haya llevado a preguntarse sobre sus capacidades para afrontarlas, y posiblemente darse cuenta que no han podido responder adecuadamente a las expectativas de las personas que los han solicitado.

Lo que llama la atención en los estudiantes de la Pontificia Bolivariana es como disminuye la autopercepción a medida que se sube en el nivel de formación, una posible razón puede radicar en el hecho de haberse enfrentado en los semestres anteriores, que han sido prácticas dirigidas, a situaciones que no solo los haya hecho dudar de sus capacidades sino notar la complejidad del trabajo a realizar profesionalmente y por tanto pensar en la necesidad de prepararse más para enfrentar con éxito las tareas que le esperan. Situación que lleva suponer que su percepción está más cercana al principio de la realidad, producto de la experiencia, que a la omnipotencia de los principiantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En términos generales los diversos datos trabajados en esta investigación muestran que los estudiantes se autoperciben medianamente competentes, que el nivel de autopercepción baja en la medida que la formación sube, posiblemente porque las prácticas no solo sirven para desarrollar competencias profesionales sino que permiten dar cuenta a los estudiantes de último semestre del reto que les espera como profesionales y la necesidad de estudiar más para así tener mayores herramientas para su ejercicio profesional.

Conclusiones

1. Es importante considerar que las apreciaciones de los estudiantes son sus percepciones sobre lo que consideran respecto a sus competencias y en ninguna circunstancia deben asumirse como indicadores de las mismas.

2. Si bien es cierto que la Facultad no desarrolla sus programas buscando desarrollar competencias, ello no es un obstáculo para poder evaluar las que los estudiantes piensan han desarrollado.

3. Consciente que tanto la Universidad como la Facultad de Psicología están pensando pasar de evaluar objetivos a evaluar competencias este trabajo se puede considerar un insumo que alimente la información sobre el tema.

4. La atención de los estudiantes de autoperibirse como medianamente competentes ha sido un resultado común en diversas investigaciones sobre la temática.

Referencias Bibliográficas

Ballesteros, P., González, D. & Peña, T. (2010). Competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia. ASCOFAPSI- ICFES: Bogotá.

Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21(2), 117 – 152.

Cappari, N. (2009). Psicología. Una sola Ciencia, diversas Artes. Desafíos para definir y Acreditar la Carrera a nivel país, MERCOSUR y global. Recuperado el 12, diciembre, 2011, de <http://ontogenia.cl/novo/modules/Downloads/archivos/Cong%20Colaepsi%2009%20C onferencia.pdf>

Cunha G, et al. (2010). autopercepción de las competencias profesionales de los entrenadores de fútbol en función de la experiencia personal y de la formación académica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10 (1), 23-36.

De Zan, L., Paipa, L. & Parra, C. (2011). Las competencias: base para la internacionalización de la educación superior. *Educación en Ingeniería*, 11, 44-54.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Europsy (2007). *Competencias de los psicólogos*. Recuperado de <http://www.europsy.cop.es/index.php?page=competencias>.

Herrera, A., Restrepo, M., Uribe, A. & López, C. (2009). Competencias académicas y profesionales del psicólogo. *Revista Diversitas: Perspectivas en psicología*, 5(2), 241-254.

Lobo, L. (1996). La integración subregional andina: una estrategia frente al nuevo orden mundial. *Revista Economía*, 11, 93-106.

Macías, A., Trujillo, A., Rodríguez, G. & Parrado, F. (2009). Percepción de las competencias adquiridas por los egresados y estudiantes practicantes de pregrado en Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia y las requeridas por el mercado laboral en Neiva, durante el primer semestre de 2008. *Pensando psicología*, 5 (8), 58-70.

Martínez, H. (2009), Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7 (3), 1175-1216.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en Educación Superior. Recuperado el 18 de febrero, 2012 de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mulder, M., Weigel, T. & Collings, J. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12 (3), 1-26

Ramírez, L. & Medina, G. (2008). Educación basada en competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Recuperado de <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf>

Suarez, X. (2011). Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos, *Revista de Psicología*, 20 (1), 73-102.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE Ediciones.

Universidad Pontificia Bolivariana (s.f.). Proyecto Educativo Psicología. Bucaramanga: Universidad Pontificia Bolivariana.

Universidad Pontificia Bolivariana. (2009). Modelo Pedagógico Integrado. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

**LA TERAPIA BREVE COMO ALTERNATIVA CLÍNICA E
INVESTIGATIVA EN PSICOANÁLISIS. UN POSIBLE ABORDAJE DEL
DUELO**

Hada Soria Escalante

Licenciada en psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Morelia, México). Maestra en psicología clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro. Doctoranda en Psicología en el programa del Doctorado Interinstitucional en psicología. Miembro de Espacio Analítico Mexicano. Docente en la Maestría en psicología clínica de la Universidad de Morelia.

hadasoria@hotmail.com

Resumen

Las demandas actuales dentro del campo de la psicología clínica van cada vez más apuntadas a la resolución de problemáticas que aquejan al sujeto en períodos más cortos de tiempo. Esto, para el psicoanálisis, representa un doble reto. En primer lugar, implica una renuncia al objetivo de un psicoanálisis tradicional, a saber, el análisis, a profundidad, del inconsciente del sujeto. En segundo lugar, implica una reestructuración de sus formas de abordaje, de manera que pueda éste dar cuenta de algunas de las afecciones del sujeto bajo un marco clínico distinto al psicoanálisis tradicional. Así es que se propone un abordaje de la clínica y el psicoanálisis desde una forma de terapia breve, anclado no únicamente a la clínica, sino como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una forma de investigación también, como método de investigación en psicoanálisis. Acceder a la clínica desde un enfoque breve, permitirá también surcar un determinado tema de investigación partiendo desde un foco temático y retornando a él. Dicho abordaje dará un giro al psicoanálisis pero sin alejarse de éste, siguiendo fielmente los postulados teóricos propuestos principalmente por Freud y Lacan. En esta ocasión, para dar cuenta de la incursión del dispositivo clínico e investigativo se hará el abordaje de la temática del duelo y su perturbación.

Palabras claves

Terapia breve en psicoanálisis, foco, investigación en psicoanálisis, duelo.

Introducción

El psicoanálisis se ha erigido a lo largo de los años como una propuesta teórica e investigativa sólida nacida desde los postulados de Sigmund Freud. Contamos entre sus supuestos básicos la asociación libre, la transferencia, las interpretaciones y las formaciones del inconsciente, entre otros. A partir de lo que clínica y teóricamente propone el psicoanálisis, han surgido nuevas formas de hacer clínica pero que parten desde estos supuestos básicos. La terapia breve en psicoanálisis es una de estas nuevas alternativas.

Por su parte, las terapias breves, independientemente de su orientación teórica de base, están siendo cada vez más empleadas en los ámbitos institucionales, donde la demanda

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

creciente de atención psicológica ha ido en aumento de forma considerable. Estas terapias surgen como alternativa para darle un lugar a la resolución de una problemática específica en el sujeto también en un momento determinado. Su composición basada en pocas sesiones (el rango de número de sesiones propuestas para las terapias breves va desde 5 sesiones, hasta 24 sesiones aproximadamente) tienen por propósito abordar esa problemática particular que aqueja al sujeto y que no le permite vivir con bienestar, problemática que se presenta entonces con carácter de urgente. Es precisamente esta característica de urgencia la que hace de un sujeto “apto” para iniciar un proceso terapéutico breve. Hugo Fiorini y Bellak y Small son algunos de los principales representantes del enfoque, y recurriremos a ellos, en quienes basamos nuestra exposición.

La terapia breve, específicamente la psicoanalítica, tratará de dar un abordaje novedoso desde la clínica, pero también, como dispositivo de investigación desde el cual el psicoanálisis puede dar cuenta del proceso y estructura de una temática en específico, de algo que aqueja al sujeto. Lo que aquí proponemos es precisamente una reflexión en torno a las posibles ventajas y puntos fuertes de la terapia breve en psicoanálisis como medio para hacer investigación dentro de la temática del duelo específicamente.

El duelo es “la reacción frente a la pérdida de una persona amada o de una abstracción que haga sus veces, como la patria, la libertad, un ideal, etc.” (Freud, 1917/2006, p. 241). Encontramos que las experiencias de muerte, separación y duelo, siguiendo a Freud, como reacciones frente a una pérdida, se constituyen como algunas de las formas más comunes de acercamiento del sujeto hacia alguna forma de terapia, incluyendo la terapia breve en psicoanálisis. Esto por los elementos constitutivos del duelo y su perturbación así como la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

forma en que la pérdida de un ser amado (al mismo tiempo de ser amado) irrumpe de forma violenta sobre la subjetividad, provocando un gran monto de malestar, dolor y cambio subjetivo, que llevan al sujeto a buscar ayuda para dar cuenta de su proceso, o bien sobrellevarlo, evitar un derrumbe subjetivo. Para casos como estos, la terapia breve en psicoanálisis aparece como una de las alternativas clínicas que están ocupando cada vez más un terreno importante dentro de las instituciones de atención psicológica.

Objetivos

El objetivo principal del presente trabajo es dar cuenta de una de las posibilidades hasta poco exploradas que conjuntan el psicoanálisis con la terapia breve, así como su anclaje dentro del dispositivo tanto clínico como de investigación. Se elige el caso del duelo y su perturbación para explorar algunas de estas posibilidades, remarcando entonces la unión de una teoría muy conocida como el psicoanálisis, con otra técnica distinta, que involucra otro nivel del sujeto, y otros objetivos del mismo.

Algunas diferencias con el psicoanálisis

“Estas psicoterapias van haciendo la prueba de la experiencia (que ya no es tan nueva), y arrojan resultados que permiten construir algunas hipótesis provisionales” (Fiorini, 1993, p. 22). Esta es la premisa con la cual comienza el texto de Fiorini y que nos parece importante también comenzar. Si bien, los enfoques clínicos breves en psicoanálisis se han venido haciendo desde hace ya algún tiempo, éstos se diferencian de forma importante con el análisis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tradicional, de forma que de partida, de forma que la clínica breve tendrá alcances más limitados con respecto al psicoanálisis. Llegaremos a ellos más adelante.

Resulta fundamental que pongamos acento en las diferencias entre el psicoanálisis y la terapia breve en psicoanálisis. Ambas comparten, de entrada, el mismo marco teórico bajo el cual se va a sostener el abordaje clínico. También, ambos enfoques clínicos basan su práctica en el interés por el discurso del sujeto, siendo éste el medio con el cual se trabaja para poder acceder a elementos que desde el inconsciente emanen en el marco de la sesión. Asimismo, tanto en análisis como en terapia breve, se le da un lugar importante y fundamental al discurso relativo a los sueños, las fantasías, los recuerdos, la emergencia de síntomas, lapsus, etc. Toda presencia de los retoños del inconsciente será considerada e incluida en el proceso de terapia breve.

En cuanto a las diferencias, en primer lugar, el objetivo del análisis no es el mismo que el objetivo de la terapia breve. Esto resulta importante destacar puesto que la terapia breve no supone ni pretende ser una versión abreviada o acortada de un psicoanálisis. El objetivo en este tipo de terapias es, o puede ser, desde tres posibles ejes: uno como soporte subjetivo; otro, como barrera a la progresión de un estado más doloroso o complicado para el sujeto; y otro, como un acercamiento al esclarecimiento de un padecimiento actual considerando los elementos que se configuran a partir de la historia del sujeto. Dentro de una problemática como lo es la perturbación del duelo y la pérdida, la terapia breve en psicoanálisis puede tomar cualquiera de las tres formas, de los tres ejes que se proponen. Esto por supuesto dependiendo enteramente del estado subjetivo en el cual se encuentre el sujeto que acude a la terapia y lo determinado por el o la terapeuta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la psicoterapia breve hay un cambio importante en lo que se refiere a la asociación libre. Bellak y Small (2004) señalan que solo se puede hablar de asociación libre hasta cierto punto, en el sentido en que el sujeto asocia libremente, pero a partir de un tema en especial, de una primera dirección por parte del terapeuta. En ese sentido, la labor del terapeuta es de estimular este proceso proponiendo un punto de partida desde el cual el sujeto comenzará a hablar cada sesión. Del mismo modo, se favorecen las interpretaciones constantes por parte del terapeuta, pero suponiendo que, a diferencia del psicoanálisis, se pretende un alivio relativo donde “la efectividad de la interpretación se debe juzgar de una manera relativa” (Bellak y Small, 2004, p. 17). Es decir, debe comprenderse que “el universo de discurso es complejo, dual, donde todo acontecimiento es siempre otra cosa” (Fiorini, 1993, p. 53). Precisamente en el caso del sujeto en duelo o afectado por la pérdida, puede considerarse exitoso un abordaje terapéutico que permita, por una parte que el sujeto hable sobre su pérdida, que pueda realizar conexiones con ciertos elementos de su historia y que pueda obtener un mayor bienestar subjetivo en relación a antes de haber acudido a terapia.

¿Qué ocurre con la transferencia en la terapia breve con enfoque psicoanalítico? Considerando que desde el psicoanálisis la transferencia ocupa un lugar central, el enfoque breve pretende hacer también uso de ella pero en un sentido distinto. Aquí, se trata de establecer y mantener una transferencia positiva a lo largo de todo el proceso, “se alienta y se extrae” (Bellak y Small, p. 17). En ese sentido, no se pretende que se desarrolle más allá de los límites convenientes al proceso de terapia breve, advirtiendo los autores incluso que de ocurrir esto, es conveniente comenzar a espaciar las sesiones un poco más. Es importante destacar que:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Todas las manifestaciones de transferencia o todos los aspectos de la relación paciente-terapeuta pueden ser tema de interpretación. Sin embargo, en la terapia breve no analizaremos aquellas defensas que puedan provocar sentimientos negativos más allá del punto en el que pueden manejarse con facilidad e inmediatamente para fines constructivos (p 64).

Freud ya habría colocado a ésta como uno de los componentes más importantes del inicio del tratamiento cuando expone que “es oportuno revelarle el significado de sus ocurrencias no antes de que se haya establecido en el paciente una transferencia operativa, un rapport en regla. La primera meta del tratamiento sigue siendo allegarlo a este y a la persona del médico” (1913, p. 140).

Habrá entonces, numeroso material que el sujeto desde su discurso arroje al terapeuta respecto a su pérdida, a su experiencia subjetiva en torno a la pérdida, incluyendo muchos elementos que posiblemente no deban ser interpretados. Asimismo, respecto al terapeuta, “su participación es más directamente orientadora de la entrevista que la del analista en la técnica standard, cuyo rol es más pasivo en el sentido de limitarse a interpretar según el material que espontáneamente va aportando el paciente” (Fiorini, p. 30). Sin embargo, éste debe resistirse a la tentación de hacer uso de todo, puesto que, en lugar de ayudar al proceso terapéutico, podría más bien, inintencionadamente, dificultarlo.

Respecto a las sesiones en terapia breve en psicoanálisis, éstas, pueden o no estar enmarcadas en un tiempo definido, éste será guiado por el marco teórico que sustente a la clínica pero también por cada caso en su singularidad. A diferencia del psicoanálisis, suelen ser de preferencia una sola vez por semana. Algunos autores como Fiorini proponen incluso

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una flexibilidad en la periodicidad de las sesiones, basada enteramente en el proceso que se va llevando a cabo con cada sujeto. De acuerdo con esta idea y volviendo al tema de los sujetos que acuden a terapias breves por situación de pérdida, es difícil indicar en un principio, que éstas puedan durar poco o mucho tiempo, ni si será o no necesario alargar o acortar el tiempo entre ellas. Así como un sujeto puede acudir a la terapia para sobrellevar la muerte reciente de su padre, para sostenerse subjetivamente, otro puede haberlo perdido hace años y entonces acudir para dilucidar algunos aspectos que sobre la muerte de su objeto perdido, le afectan en la actualidad, y que lo mantienen en estado de angustia permanente. Ambos sujetos probablemente necesitarán un ajuste distinto en cuanto al tiempo por sesión y tiempo entre una sesión y otra.

En este mismo sentido, recordemos que “los fines de la psicoterapia rápida no son los fines analíticos; los métodos, por lo tanto, son modificaciones” (Bellak y Small, 2004, p. 21). Y por tanto, la terapia breve en psicoanálisis tampoco debe ser confundida con otros enfoques teóricos de otras terapias breves, como la Gestalt o algunos enfoques de la psicología humanista, puesto que, ésta, definiendo sus límites y alcances desde una teoría específica, que es el psicoanálisis, “se la destina a favorecer la comprensión de una situación global a partir de lo vivido presente, más que a profundizar en ese aquí y ahora” (Fiorini, 1993, p. 33).

Haciendo estas consideraciones importantes respecto a lo que es y no es la terapia breve respecto al psicoanálisis, podemos comenzar a trazar que el propósito de ésta es de distinto alcance, desde alguno de los ejes que la componen, dependiendo del estado subjetivo del paciente en experiencia de pérdida, el nivel de urgencia de modificar algo, etc. Todo deberá ser ajustado a cada caso en su singularidad. Del mismo modo que una pérdida no es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

igual a otra, ni un mismo sujeto procesa sus pérdidas del mismo modo, tampoco puede pensarse en una rigidez del proceso terapéutico.

Acerca del proceso de la terapia breve en psicoanálisis

Acercamiento a la temática del duelo

Recordemos entonces los posibles niveles por los cuales transitan los tratamientos en terapia breve en psicoanálisis, a manera de objetivos: a) como sostén subjetivo; b) como tratamiento que impida la progresión del estado del sujeto a algo más doloroso o angustioso para él; y c) como forma de esclarecimiento de un padecer o malestar actual, a partir de dar cuenta de los elementos del inconsciente y de su historia como sujeto que surjan en terapia. Es importante tener en cuenta que a cada caso le corresponderá un eje de intervención de acuerdo a su singularidad.

El trabajo psicoterapéutico se orienta siempre hacia la delimitación de un punto nodal de la problemática del paciente. En terapia breve se trabaja de manera focal. Bajo la utilización de un foco. Consiste, de acuerdo con Fiorini (1993) en una “orientación estratégica de las sesiones significa focalización del esfuerzo terapéutico. El terapeuta opera manteniendo en mente un “foco”, término que puede traducirse como aquella interpretación central sobre la que se basa todo el tratamiento” (p. 31). Es sumamente importante y necesaria la ubicación inmediata y mantención del foco puesto que la focalización de la terapia breve es su condición esencial de eficacia:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la práctica psicoterapéutica el foco tiene un eje central. Con la mayor frecuencia este eje está dado por el motivo de consulta (síntomas más perturbadores, situación de crisis, amenazas de descompensación que alarman al paciente o al grupo familiar, fracasos adaptativos). Íntimamente ligado al motivo de consulta, subyacente al mismo, se localiza cierto conflicto nuclear exacerbado (Fiorini, p. 87).

En los casos de sujetos que atraviesan por experiencias de pérdida, el foco puede ser precisamente ese, la pérdida de alguien o algo importante para él. Esto coincide la mayoría de las veces con el motivo de consulta, dado que los sujetos en duelo o con alguna situación de perturbación del duelo, expresamente manifiestan efectos sintomáticos y angustiosos referidos a la pérdida. Sin embargo es siempre necesario saber para qué acude el sujeto a atención terapéutica y poder así establecer el foco. También es importante destacar que a lo largo del proceso terapéutico el foco puede ir modificándose. Sobre todo en terapia breve con enfoque psicoanalítico, el foco muchas de las veces será modificado. Esto debido a que el discurso del sujeto y la progresión del tratamiento, van develando elementos que permiten dilucidar los componentes enlazados a esa pérdida en particular, clarificando y mostrando cuáles son las principales partes que lo conducen a tal estado subjetivo. Así, se podría modificar el foco del cual se partió. Por ejemplo, una chica que acude expresando un gran dolor por una ruptura amorosa y a medida que el discurso avanza y por tanto, el tratamiento también, aparecen elementos que enlazan esa pérdida con otra, anterior, y más dolorosa, como la pérdida de su madre. Si bien el foco sigue poniendo acento en la experiencia de pérdida, ya no se trata únicamente de la pérdida inicial, la cual la llevó manifiestamente a consulta. Aquello que se impone desde el discurso del sujeto será guía para que el terapeuta se enfoque desde la historia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del sujeto y vida actual para poder llegar a dar cuenta de los elementos que han dado forma al padecimiento del sujeto y poder así emitir formulaciones que den cuenta de los hallazgos.

Sabemos que las necesidades y demanda del sujeto no siempre se ajustan a un análisis. A veces lo que el sujeto busca es el esclarecimiento de su padecimiento actual por inicio, como urgente. Ahí es donde entra la terapia en psicoanálisis. No pocas veces este primer acercamiento permite al sujeto configurar una nueva demanda, quizás ahora sí referida a ser analizante, una vez finalizado el proceso de terapia breve.

Al finalizar el proceso de manera exitosa se pretendería lograr:

[...] grados de mejoría, con la limitada meta de conseguir por lo menos algún mejoramiento en el funcionamiento, con la meta de una dificultad subjetiva disminuida, con la meta de aumentar la fuerza hasta el punto en el que el individuo se proporcione un tratamiento más sólido como resultado de una mejoría en su capacidad para ganar más o de una mejoría en su motivación (Bellak y Small, 2004, p. 15).

Para llegar a esto, los autores señalan como básicos los siguientes elementos que el terapeuta debe seguir desde el enfoque breve: estar alerta para las comunicaciones significativas, llenar los huecos en el discurso, interpretar cuando lo considere necesario (señalan que en terapia breve, las interpretaciones son muchas de las veces más numerosas que en un análisis normal), y favorecer la elaboración del sujeto, por él mismo. Por su parte Fiorini (1993) destaca algunos otros:

- a) Ofrecer al paciente un clima permisivo, que favorezca la catarsis de sus fantasías, temores, deseos, censurados en su medio habitual.
- b) En ese marco, favorecer el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendizaje de la autoevaluación, objetivación y crítica de sus conductas habituales, tanto en su interacción familiar como institucional. c) Alentar al paciente en la asunción de roles que fortalezcan, por el ejercicio, su capacidad de discriminación y ajuste realista. d) Ayudarle en la elaboración de un proyecto. e) Ejercer alguna influencia sobre las pautas de interacción familiar, favoreciendo su comprensión del sentido de la enfermedad, de los síntomas, orientándolo hacia un manejo más controlado de sus ansiedades. (p. 28).

En este sentido, llama la atención que, a diferencia del psicoanálisis tradicional, la terapia breve en psicoanálisis enfoca sus esfuerzos también en dar cuenta de una perspectiva a futuro del sujeto con respecto a su propia vida. Esto también permitiría ir reconfigurando la problemática actual. Y sobre todo cuando abordamos una temática como lo es el duelo, la perturbación del duelo, y las pérdidas, cuando el sujeto puede dar cuenta de una perspectiva de futuro, y comienza a hablar de eso, podría considerarse como un avance significativo, dado que la ausencia o indeterminación angustiosa de ese futuro componía el malestar primero de muchos de los sujetos que acuden a terapia breve en psicoanálisis. Siendo uno de los principales síntomas la inhibición y ausencia de deseo en el sujeto que ha perdido a un ser amado, el hecho de que pueda comenzar a explorar las perspectivas de futuro sería considerado un avance importante pero que no siempre se logra.

Con el fin de aprovechar al máximo las sesiones que se tienen, se debe partir siempre de un diagnóstico previo, como fase inicial del proceso. Éste, sin embargo, no se comunica al sujeto. Esto se indica casi a manera de regla para comenzar un proceso de terapia breve. Una primera entrevista debe ser lo suficientemente exhaustiva como para lograr definir los fines de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la psicoterapia para ese sujeto en particular: “comprendiendo la estructura dinámica esencial de su problemática, se elabora un plan de abordaje individualizado” (Fiorini, 1993, p. 30). No hay, por tanto, una forma única de abordaje terapéutico pues éste siempre estará definido en función de un caso y de un sujeto en particular. Ese es el llamado “principio de flexibilidad”, el cual, es seguido desde casi todos los enfoques de las distintas terapias breves. Al respecto señala Fiorini:

El llamado “principio de flexibilidad” se aplica en una terapia breve no sólo en la individualización de la misma, basada en el criterio de que “pacientes diferentes requieren tratamientos diferentes”, sino además en la remodelación periódica de la estrategia y las tácticas en función de la evolución del tratamiento. (p. 31).

Asimismo señala que “la flexibilidad del terapeuta reside entonces en su disponibilidad de un amplio espectro de respuestas que permita al paciente organizar su campo, ir desplegando sus necesidades según secuencias enteramente particulares” (p. 110). Esta flexibilidad debe estar basada precisamente en lo que el caso vaya indicando, de lo que cada sujeto vaya requiriendo. Implica entonces que el terapeuta preste oído a la singularidad del otro para ir definiendo, creativamente, el avance del proceso.

De acuerdo con Bellak y Small, el proceso también comienza con una primera comunicación, del paciente al terapeuta, de donde se extrae información sobre el problema que le aqueja manifiestamente, la pérdida de su objeto amado, su historia y su vida actual. Esto permite que el terapeuta elabore un primer esbozo de la situación del paciente, intentando anclar elementos horizontales (de la vida actual del sujeto, al duelo o ausencia de éste), con elementos verticales (relativos a la historia). Así, el sujeto que atraviesa por una experiencia de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pérdida, durante el primer encuentro habla sobre su malestar y al mismo tiempo se le interroga sobre su vida desde aspectos más amplios que puedan enlazarse con la pérdida. Se debe ser cuidadoso además, de permitirle al sujeto expresarse ampliamente respecto a su malestar. Permitirle que su discurso fluya y que la palabra defina sobre qué se le va a interrogar en este primer encuentro.

Posteriormente el terapeuta comunica al paciente, hace una primera devolución de aquellos elementos que parecen ser esenciales para indagar más sobre cada caso. A partir de ahí, habrá un nuevo proceso discursivo, interpretación y reestructuración por parte del terapeuta y del paciente. Al mismo tiempo en que vaya existiendo modificaciones del paciente respecto a su decir y pensar sobre la problemática, esto debe verse también reflejado en algún cambio en su actuar diario, así como sintomático, mientras transitan las sesiones. Es por ello que, a nuestro parecer, un abordaje breve de 5 sesiones, como proponen Bellak y Small sí parece ser más limitado que uno de 12 como propone Fiorini. Bellak y Small también proponen la utilización de medios accesorios de obtención de información como lo son las pruebas proyectivas. En lo que concierne a nuestra propuesta, consideramos innecesaria y hasta inoportuna la utilización de pruebas.

Bellak y Small destacan la existencia de un valor parcial de la interpretación cuando el sujeto reacciona ante ella, dentro y fuera de la sesión. Estas modificaciones en el “hacer” corresponden a lo que se conoce como fase de la elaboración, donde el sujeto ha entendido algunos componentes de su conflictiva y por consecuencia algo en su vida práctica cambia, y además, lo comunica. “La elaboración es un proceso en el que el paciente aplica un recién adquirido insight a una serie de situaciones que se reflejan de forma manifiesta” (Bellak y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Small, p. 28). Desafortunadamente, los alcances de la terapia breve son limitados, y en ese sentido, puede que la elaboración no se llegue a efectuar al nivel esperado. La misma joven que llega a terapia sumergida en un estado subjetivo doloroso para ella, después de varias sesiones, decide por su cuenta borrar a su ex pareja de sus contactos del celular, sabiendo que nunca pudo memorizar su número. Esto que pareciera un cambio mínimo significó un proceso de elaboración por parte de ella dentro y fuera de la sesión que condujo a tomar una decisión importante y con consecuencias subjetivas, que implican cierto nivel de cambio.

Debido a la brevedad del tratamiento, Fiorini destaca una necesidad de:

Profundizar todo esfuerzo de descripción de los hechos que emergen en la experiencia psicoterapéutica, exigir el máximo a las palabras para obligarlas a dar cuenta de toda la riqueza del acontecer en la situación terapéutica, detectar su enjambre de significaciones, sus secuencias, sus leyes todavía oscuras (p. 13).

Cuando el terapeuta lo considera oportuno, es momento de dar un diagnóstico. Un diagnóstico no en el sentido de enfermedad y salud que normalmente conocemos. Aquí, el diagnóstico se refiere “a la comprensión del padecimiento y del sujeto de una manera dinámica, y a establecer una serie de hipótesis relacionadas con la causalidad que posteriormente deben fundamentarse con los datos históricos” (p. 31). Más que diagnóstico, con el fin de evitar un malentendido conceptual, lo llamaremos devolución del material discursivo, enlazado. Esto le permite al sujeto repensar su situación actual y a su vez, reestructurar y reorientar su sentir, y por consecuencia, su discurso. Cabe destacar aquí nuevamente la importancia de saber que no hay una sola forma de intervención en terapia breve. El procedimiento se ajusta a cada caso en su singularidad, incluyendo a veces el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

número de sesiones, la periodicidad de éstas y el plan de trabajo del terapeuta. Siendo así, la consistencia teórica la que otorgue también consistencia al método a seguir en cada uno de los casos.

La terminación del tratamiento debe ser anticipada (desde el inicio del proceso), habiendo cultivado una transferencia positiva, y empujando al sujeto a hacerse cargo de lo que se ha trabajado, informándole siempre que eso representa únicamente el inicio de la comprensión de él como sujeto, invitando así al paciente a que, de considerarse necesario (es decir, que el sujeto haya establecido la demanda), puede acceder a un análisis formal. Sobre todo en los casos de sujetos atravesados por la pérdida, éstos deben saber desde el inicio del proceso, tanto los elementos técnicos del proceso, como información que le permita estar advertido de los alcances del abordaje breve y la terminación de éste.

Debemos, por tanto, nosotros mismos reconocer los límites de la terapia breve en psicoanálisis. Ésta supone un grado menor de profundidad en la comprensión por parte del sujeto de su padecer o síntoma. Las mejorías son consideradas en su justo peso, en tanto relativas o provisionales, que le permitan al sujeto vivir de una mejor manera, disminuyendo el displacer o la angustia, o aumentando el sentido de bienestar. “No puede, en plazos limitados, producir cambios en la estructura nuclear de la personalidad, aunque sí modificaciones dinámicas no despreciables” (Fiorini, p. 40). Es por ello que este tipo de terapia se propone para situaciones de emergencia o como previo a un procedimiento terapéutico de mayor tiempo y profundidad.

La elaboración también es parcial en psicoterapia breve y el paciente es estimulado a continuar el proceso de autoobservación y elaboración entre sesiones y una vez

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

finalizado el tratamiento. Los cambios parciales tienen un carácter acumulativo y el trabajo elaborativo continúa después de la terapia (Freire, 1997, p. 409).

Algunos autores de la actualidad señalan la importancia de estar enterados de estas limitaciones:

Es por lo tanto importante no ver a la terapia breve como un ejemplo de optimismo ingenuo en el cual se ve al tratamiento como alternativa a todos los problemas, o en el cual la complejidad de la experiencia humana y de la naturaleza profunda e intratable de muchos tipos de sufrimiento humanos son negados. De hecho, desde nuestra perspectiva, uno de los factores más importantes a la hora de conducir tratamientos a corto plazo incluye reconocer la dificultad del proceso de cambio humano y la imposibilidad de encontrar soluciones sencillas y definitivas a los problemas de las personas, a la vez que se mantiene una actitud esperanzadora y realista acerca de la posibilidad de cambio significativo tomando el cambio dentro del marco de trabajo de corto plazo (Safran, 2010, p. 397).

No debemos olvidar los preceptos básicos del psicoanálisis como técnica expuestos por Freud, a manera de “Consejos al médico” (1912/2006), muchos de los cuales resultan útiles de replicar en el caso del abordaje terapéutico breve como lo son la atención flotante, evitar tomar notas extensas mientras el sujeto habla (en todo caso se puede dar cuenta de la sesión una vez que ésta haya finalizado), así como prescindir de elevadas metas para el tratamiento que no se van a llegar a cumplir. En “Sobre la iniciación del tratamiento”, de 1913, Freud expone lo siguiente:

Un colega de mi amistad me escribió cierta vez: lo que nos hace falta en un tratamiento breve, cómodo, ambulatorio, de las neurosis obsesivas. No pude proveer a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ello, me dio vergüenza y procure disculparme con la puntualización de que también los médicos internistas se darían por contentos con una terapia de la tuberculosis o del carcinoma que reuniera estas ventajas (pp. 130-131).

Efectivamente, la terapia breve en psicoanálisis no puede prometer la cura, como tampoco lo hace el análisis mismo. Debemos ser realistas al momento de ubicar los objetivos de la terapia y esos sí, tratar de alcanzarlos, estando advertidos de que pueden tampoco lograrse, como lo expresa Freud más adelante en el mismo texto:

Los enfermos dividen sus males en unos intolerables y otros que describen como secundarios, y dicen: Basta con que me libre de aquellos, en cuanto a los otros, ya les pondré término en la vida misma. De ese modo, sin embargo, sobrestiman el poder electivo del análisis. Sin duda, el médico es capaz de mucho, pero no puede determinar con exactitud lo que ha de conseguir (p. 132).

Quizás sean los intentos actuales a través de la focalización, aquellos que procuran sortear esta gran complejidad que Freud advierte.

La terapia breve como dispositivo de investigación en psicoanálisis

Hacer un acercamiento clínico en psicoanálisis desde un dispositivo breve, es, como menciona Fiorini, un campo en pleno desarrollo, un campo inacabado y experimental que se ha venido haciendo ya desde hace algún tiempo: “debemos entenderlo como un campo en estado experimental pleno, ocasión de una diversidad de aperturas” (p. 11), fértil para innovaciones. Una vez establecidos algunos componentes básicos del abordaje del duelo desde la terapia breve, podemos encontrarle otra utilidad, quizás, mucho mayor que la que el alcance clínico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nos permite. Lo que aquí proponemos como alternativa novedosa en el campo del psicoanálisis, es considerar el potencial investigativo que la terapia breve en psicoanálisis puede llegar a tener, más allá del potencial clínico.

Como hemos expuesto, la terapia breve en psicoanálisis funciona a partir de lo que se denomina como “foco”, a saber, un elemento clave desde el cual va a girar toda la intervención por parte del terapeuta. El foco, muchas de las veces, está construido por la demanda explícita del sujeto, el llamado “motivo de consulta”. Como también sabemos, este foco manifiesto, por llamarle de algún modo, está configurado por otra cosa, por el “conflicto nuclear” (como lo denomina Fiorini). Es decir, el problema de base, lo que desde el inconsciente aparece en discurso del sujeto, y a lo que se intenta llegar en la terapia. Pasar del foco hacia el núcleo de ese foco en específico. Esa es la labor de la terapia en psicoanálisis. ¿No constituye esta labor, este trabajo, un campo importantemente rico para la investigación de alguna temática en particular para el psicoanálisis? Es decir, a diferencia del análisis, la terapia breve en psicoanálisis trabaja con una sola problemática en el sujeto, permitiendo que ésta se expanda hacia otras áreas y elementos subjetivos, desde el inicio hasta que el proceso finaliza. Esto proporciona al investigador importante material discursivo en torno a una temática en especial y aun dentro del campo de la clínica. Más allá de lo que se interpreta y elabora dentro del marco de la terapia, el investigador obtiene material también focalizado.

El análisis de un tema tan complejo y diverso como lo es el duelo, se puede de algún modo capturar mediante la información obtenida de los casos que lo contengan como foco o como conflicto nuclear. Y no solamente la temática del duelo, sino muchas otras, todas ellas de gran interés para el psicoanálisis. Además, ya dentro del campo investigativo permitiría

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

incluso cuestionarse respecto a la teoría, y generar nuevos postulados respecto a esa temática en particular. Así respecto a la experiencia de pérdida, un sujeto se refiere a su vida al lado de la pareja que perdió, o su infancia con el padre que ha muerto. Hablará de su sentir en aquel momento y ahora que ya no está, lo que ha cambiado en él y en su entorno, lo que piensa de ese cambio y de qué manera lo asume, etc. Todo un arsenal de información referida específicamente al foco y al conflicto nuclear del sujeto que atraviesa por la pérdida.

Esto la diferenciaría de la entrevista como herramienta y como instrumento de investigación, ya que al estar instalado dentro del dispositivo clínico, el foco se va transformando, el foco se va esclareciendo y tomando una nueva forma. Se trata entonces de investigación desde la clínica con enfoque psicoanalítico y de ahí la adhesión a la teoría desde la cual se haría dicha investigación. El discurso que se obtiene desde un dispositivo clínico en psicoanálisis, tendrá más elementos inconscientes a considerar, que el discurso obtenido de una entrevista abierta, por ejemplo, puesto que además se entrelaza con la presencia del terapeuta y la modificación del estado subjetivo del sujeto bajo experiencia de pérdida. La experiencia de pérdida como foco atrae mediante el discurso alguna posibilidad de conflicto nuclear pero que a su vez parten de aquello que el sujeto muchas veces dice y que no es utilizado por el terapeuta para hacer sus interpretaciones, se deja, en el marco de la clínica, a un lado, pero puede ser retomado para la investigación.

Dado que en un análisis normal no hay foco de partida, la investigación desde la clínica se toma a partir de algún elemento que dentro del proceso ocurra, una vez finalizado el análisis, como lo advertía Freud. En cambio en terapia breve, la investigación puede hacerse considerando todo el proceso de terapia breve. Aquí la investigación también encuentra su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

foco, el mismo que motiva al sujeto a acudir a este tipo de terapia: dar cuenta de una problemática en específico, indagar sobre ella, cuestionarse sobre ella, comenzar a reconfigurarla y a hacer enlaces que le permitan al sujeto iniciar con un esclarecimiento de lo que le aqueja. El sujeto afectado por la pérdida dará cuenta de todo lo que pueda decir y pensar alrededor de esa experiencia en particular, permitiendo así una indagatoria psicoanalítica teórica importante, y partida además, de la clínica.

Como hemos advertido la terapia breve en psicoanálisis no arroja al sujeto todo el material que puede ser interpretable, sino únicamente aquellos elementos que sirvan a los propósitos de la misma. Recordábamos, por ejemplo, que en la terapia breve no se interpreta al paciente las relaciones transferenciales que pudieran poner en riesgo el proceso que se está llevando a cabo. Sin embargo, si éstas existen, sí se pueden reportar para fines investigativos. Esto, no sólo en el caso de la transferencia, sino de numeroso material que aparece durante las sesiones, que aunque no sea utilizado para la clínica y el tratamiento específicamente, sí resulta importante que sea reportado con fines de investigación. Fiorini entonces resalta que “el terapeuta necesita entrenarse en el esfuerzo de “dejar pasar” material atractivo, incluso “tentador”, siempre que el mismo resulte irrelevante o alejado del foco” (p. 31). Este “dejar pasar” no aplica en el caso de la investigación con fines teóricos. Aquí sí puede agregarse todo aquel material que no encontró su lugar oportuno dentro del proceso del sujeto. Por ejemplo una joven que acude a terapia por la muerte reciente de un familiar que ella amaba, y que en alguna sesión habla de algunos problemas familiares en apariencia no relacionados con la muerte de aquel. Aun cuando el psicólogo o psicóloga haya encontrado puntos de anclaje, pero considerado inoportuno comunicarlos o interpretarlos al sujeto, por el objetivo de la terapia y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que pudieran resultar más perjudiciales que benéficos para el proceso mismo, sí pueden ser incluidos dentro de la investigación teórica referida a ese caso en particular.

Conclusiones

Otras cuestiones técnicas y prácticas, nada desdeñables, se adhieren a lo que podríamos considerar en cierto momento como ventajas de la investigación en psicoanálisis desde un enfoque de terapia breve. Todas estas son situaciones que muchas veces no ocurren en un análisis normal. El tiempo es mucho más reducido. La existencia de un contrato de trabajo que asegura en gran medida que el sujeto acudirá a todas las sesiones. Además, en terapia breve, bajo consentimiento informado, el sujeto otorga permiso para hacer uso de su caso con fines investigativos.

Para finalizar, recordemos una cita de Freud:

Ahora supongamos que una organización cualquiera nos permitiese multiplicar nuestro número hasta el punto de poder tratar grandes masas de hombres. Por otro lado, puede preverse que alguna vez la conciencia moral de la sociedad despertará y le recordará que el pobre no tiene menores derechos a la terapia anímica que los que ya se le acuerdan en materia de cirugía básica. Y que las neurosis no constituyen menor amenaza para la salud popular que la tuberculosis, y por tanto, lo mismo que a esta, no se las puede dejar libradas al impotente cuidado del individuo perteneciente a las filas del pueblo. Se crearán entonces sanatorios o lugares de consulta a los que se asignarán médicos de formación psicoanalítica, quienes, aplicando el análisis, volverán más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

capaces de resistencia y más productivos a hombres que de otro modo se entregarían a la bebida, a mujeres que corren peligro de caer quebrantadas bajo la carga de las privaciones, a niños a quienes sólo les aguarda la opción entre el embrutecimiento o la neurosis. Estos tratamientos serán gratuitos. Puede pasar mucho tiempo antes de que el Estado sienta como obligatorios estos deberes. Y las circunstancias del presente acaso difieran todavía más ese momento; así, es probable que sea la beneficencia privada la que inicie tales institutos. De todos modos, alguna vez ocurrirá. Cuando suceda, se nos planteará la tarea de adecuar nuestra técnica a las nuevas condiciones. No dudo de que el acierto de nuestras hipótesis psicológicas impresionará también a las personas incultas, pero nos veremos precisados a buscar para nuestras doctrinas teóricas la expresión más simple e intuitiva. Haremos probablemente la experiencia de que el pobre está todavía menos dispuesto que el rico a renunciar a su neurosis; en efecto, no lo seduce la dura vida que le espera, y la condición de enfermo le significa otro título para la asistencia social. Es posible que en muchos casos sólo consigamos resultados positivos si podemos aunar la terapia anímica con un apoyo material, al modo del emperador José. Y también es muy probable que en la aplicación de nuestra terapia a las masas nos veamos precisados a alear el oro puro del análisis con el cobre de la sugestión directa, y quizás el influjo hipnótico vuelva a hallar cabida, como ha ocurrido en el tratamiento de los neuróticos de guerra. Pero cualquiera que sea la forma futura de esta psicoterapia para el pueblo, y no importa qué elementos la constituyan finalmente, no cabe ninguna duda de que sus ingredientes más eficaces e importantes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

seguirán siendo los que ella tome del psicoanálisis riguroso, ajeno a todo partidismo (Freud, 1919, pp. 162-163).

Referencias Bibliográficas

Bellak & Small (2004). *Psicoterapia breve y de emergencia*. México: Editorial Pax

Fiorini, H (1993). *Teoría y técnica de psicoterapias*. Buenos Aires: Nueva Visión

Fiorini, H (1977). *Estructuras y abordajes en psicoterapias psicoanalíticas*. Buenos Aires: Nueva Visión

Freire, B (1997). Mecanismos de acción de la psicoterapia dinámica breve. *Revista de la asociación española de neuropsiquiatría*. 17 (63). pp. 403-410

Freud, S (1919/2006). Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica. En *Obras Completas*, XVII. Buenos Aires: Amorrortu

Freud, S (1912/2006). Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico. En *Obras Completas*, XII. Buenos Aires: Amorrortu

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S (1913/2006). Sobre la iniciación del tratamiento. En *Obras Completas, XII*. Buenos

Aires: Amorrortu

Freud, S (1917/2006). Duelo y Melancolía. En *Obras Completas, XII*. Buenos Aires:

Amorrortu

Lamorgia, O (2010). *Psicoterapias breves de orientación psicoanalítica*. Psyche-Navegante.

Pp. 77-85.

Safran, J & Elvy, M (2010). Tratamiento psicoanalítico relacional breve, enactment y

reparación de las rupturas. *Clínica e investigación relacional. Revista electrónica de psicoterapia*. 4 (2). pp. 381 -398

**PERSPECTIVAS SOBRE LA MUERTE Y ABORDAJE
PSICOTERAPÉUTICO DEL PROCESO DE DUELO**

Lizeth Rubio Ochoa. Psicología Clínica.

Hospital Edgardo Rebagliati Martins.

lizethrubio1@gmail.com

Lima - Perú

Resumen

Muerte es todo fenómeno en el que se produce una cesación de la vida. Este escrito busca argumentos sobre la muerte y el proceso consiguiente del duelo; se abordan algunos conceptos referidos a la muerte, aspectos relacionados con lo entendido por muerte biológica y social. Se estudian las etapas que se transitan en el difícil proceso del duelo. En un sentido por entender la muerte, encontramos el duelo, con un conjunto de representaciones mentales y conductas vinculadas que nos proporcionan elementos para la elaboración efectiva de dicho proceso.

Palabras claves

Muerte, duelo, pérdida, duelo patológico, asunto inconcluso, psicoterapia gestalt.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

La conciencia de sabernos mortales produce angustia en el ser humano, no obstante, la muerte es una realidad ineludible que sin embargo nos impele a vivir, para lo cual el hombre encontró diversas formas de enfrentamiento a través de la idea de inmortalidad desde distintas perspectivas, a modo de legado (Signorelli, 2011). Perls (1976) apunta que los seres humanos nos hemos vuelto fóbicos hacia el dolor y el sufrimiento, evitamos todo aquello que no es agradable y con ello el crecimiento.

El proceso de duelo se encuentra íntimamente relacionado con la muerte. Tizón J. (2009) lo define como “el conjunto de emociones, representaciones mentales y conductas vinculadas con la pérdida afectiva, la frustración o el dolor”. Se trata de un complejo diacrónico no solo de emociones, sino también de cogniciones, de comportamientos, de relaciones.

Sin embargo, no basta la aceptación de una persona para trabajar su duelo; en ocasiones, de acuerdo a García, F. (2009), el dolor crea una patología con la que se aprende a vivir y resulta muy difícil desprenderse de ella. En una reacción crónica de duelo, pueden estar instalados asuntos inconclusos, algún reclamo relacionado con la muerte, entre otros. Cuando una persona resuelve su conflictiva, cambia el enfoque dado al duelo. Comienza a sentirse recuperado o integrado. La Psicoterapia Gestalt facilita el tránsito por las diferentes etapas del duelo, lleva a una aceptación gradual de la pérdida y a una reconfiguración del campo, con lo cual se puede cerrar el ciclo de experiencia correspondiente al duelo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

El objetivo de esta presentación es ayudar a reflexionar sobre la importancia crucial para el individuo, la familia y la sociedad de una elaboración del duelo. Asimismo, se presenta el método de intervención psicoterapéutica desde el enfoque de la Psicoterapia Gestalt.

Marco conceptual

¿Qué es la muerte?

En forma genérica y simple podemos definirla como la cesación de la vida. Quien murió dejó de tener existencia real, se convierte en pasado, en lo que fue, pero sigue estando presente en el sobreviviente (Signorelli, 2011).

Heidegger (1974) la consideró como la posibilidad de la imposibilidad. Sartre (1976) expresó al contrario que la muerte no puede ser considerada como una posibilidad, sino como la aniquilación de todas mis posibilidades.

Esta conciencia de sabernos mortales produce mucha angustia y como no podemos soportarla, los humanos nos ingeniamos para eludirla con múltiples escapatorias para evitar la temporalidad y mantener a toda costa la ilusión de que la edad no avanza, la valorada “eterna juventud”.

“Esta paralización del tiempo nos aproxima a la temida quietud de la muerte. Hay que negar el tiempo y a la vez vivirlo a la mayor velocidad posible, que es una forma de negarlo, de anularlo, de vivir la fantasía de vencerlo” (Gómez, 2010)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo que es innegable es que cuando nos preguntamos qué es la muerte, estamos vivos y tenemos la capacidad de elegir cómo queremos vivirla, ese es nuestro gran desafío.

La mirada de la muerte nos lleva a la vida y la mirada en la vida nos lleva a la muerte.

Tipos de muerte

- **Muerte física o biológica.-** desde el punto de vista legal y médico, debe haber muerte cerebral para que se le declare a alguien muerto.
- **Muerte psicológica.-** Se refiere a los individuos que están muertos en vida, entre ellos los insanos, los ancianos dementes que no pueden distinguir entre un yo y un no yo, y menos de un tú. No hay conciencia de sí diferenciada del otro. Una persona en coma profundo mantiene su vida biológica, a veces gracias a un respirador, pero qué clase de vida anímica o social tiene?
- **Muerte social.-** Sucede cuando se ha perdido el reconocimiento de la persona como existente en ejercicio de su libertad. Pierde muchas veces hasta sus derechos legales como persona y es incapaz de resolver su patrimonio
- **Muerte existencial.-** Es la muerte por la cual la vida perdió sentido. Puede tratarse de la mala fe de Sartre, la inautenticidad de Heidegger, las neurosis noógenas de Frankl, un olvido del otro, una sociedad para quien somos un yo – ello de Buber.

Duelo

Reacción de pérdida de un ser amado o una abstracción equivalente. El término “duelo” viene del latín dolus (dolor) y es la respuesta emotiva natural a la pérdida de alguien o de algo. Se manifiesta en el proceso de reacciones personales que siguen a una separación o a cualquier

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tipo de pérdida. El término “luto” del latín lugere (llorar) es la aflicción por la muerte de alguna persona querida; Se manifiesta con signos visibles externos, comportamientos sociales y ritos religiosos. El duelo es la matriz que reúne la respuesta a las separaciones de ambientes, bienes materiales, roles sociales, valores afectivos, lazos afectivos, la salud y la separación de las personas queridas (Pangrazzi, 2005).

La elaboración del duelo de una pérdida es un proceso largo, lento y doloroso cuya magnitud dependerá en gran parte de la dimensión de lo perdido y de las características peculiares de cada persona y tiende a la adaptación y armonización de nuestra situación interna y externa frente a una nueva realidad.

Elaborar el duelo significa ponerse en contacto con el vacío que ha dejado la pérdida de lo que no está, valorar su importancia y experimentar el sufrimiento y la frustración que comporta su ausencia y se termina cuando ya somos capaces de recordar lo perdido sintiendo poco o ningún dolor, cuando hemos aprendido a vivir sin lo que ya no está, cuando hemos dejado de vivir en el pasado y podemos invertir de nuevo toda nuestra energía en nuestro presente y en lo que tenemos a nuestro alrededor (Bucay, 2011).

Desde el punto de vista nosológico, el duelo, se encuentra recogido en las clasificaciones psiquiátricas modernas, como sigue:

1. DSM IV (1994): se diagnostica en el código V, no atribuible a trastorno mental.
2. CIE 10 (1992): se emplea el código Z 63.4, para el duelo normal y el epígrafe de los trastornos de adaptación F43, 2 para el duelo patológico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Duelo patológico

Cuando voluntaria o involuntariamente se interrumpe el proceso de duelo normal, la herida nunca llega a cicatrizar. El duelo patológico siempre se debe a alguna de estas cuatro cosas:

- El proceso de duelo nunca empieza o
- Se detiene morbosamente en alguna de las etapas o
- Progresa hasta alguna de ellas y rebota infinitamente hacia alguna anterior o
- Se atasca intentando evitar una etapa

Lo que determina diferentes tipos de duelos enfermizos

Algunos de ellos son:

- **El duelo ausente:** Si el que debe vivir el proceso se defiende tanto o sufre un shock tan grande que no puede salir de la primera etapa
- **El duelo conflictivo:** Cuando el proceso está sirviendo para otra cosa, por ejemplo para no responsabilizarse de la vida que le queda por vivir.
- **El duelo retrasado:** Casi siempre ligado a un conflicto interno emocional. Por ejemplo cuando los sentimientos que tiene frente a esta muerte son tan ambivalentes que no sabe si alegrarse o entristecerse.
- **El duelo desmedido:** Cuando la expresión emocional se desborda, a veces excediendo los límites de la integridad propia o de terceros.
- **El duelo crónico:** Cuando el proceso se recicla infinitamente sin terminar nunca.

Algunos duelos patológicos resultan de la combinación o alternancia de alguno de ellos. Es necesario dejar establecido que lo enfermizo no aparece POR el duelo sino CON el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

duelo y es siempre la expresión de una patología previa, es decir hay algo que está complicado desde antes y que sale a la luz con el proceso de duelo.

Todas las reacciones de mala adaptación al duelo requieren una terapia compleja cuando coexisten con trastornos psiquiátricos importantes.

Los trastornos más comunes asociados a complicaciones en el proceso de duelo son:

- Depresión grave
- Abuso de drogas y alcohol
- Trastornos psicosociales de integración.* anormal relación con la pérdida
- Ideas recurrentes de la propia muerte
- Duración anormal de los síntomas
- Ausencia de pena

Dado que a veces el que está en la situación no puede diagnosticar el desvío del camino adecuado, habrá que ocuparse de resolver la dificultad empezando por ayudar a quien padece esta patología, por lo menos a darse cuenta de lo que pasa y a recibir ayuda profesional.

De hecho, las secuelas mencionadas arriba revisten importancia y deben ser tratadas con enfoques psicoterapéuticos y a veces con medicamentos.

¿Siempre la ausencia de duelo es patológica?

"Cuando me divorcié estaba tan satisfecha de haberme separado que no recuerdo haberme sentido de duelo"

"Después de que mi abuelo estuvo en terapia intensiva casi un año, su muerte fue más una bendición que una desgracia"

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Frases como estas son usuales en un consultorio psicoterapéutico sobre todo acompañadas de sentimientos de culpa. Cuando sostienen esa culpa en el tiempo se vuelven: los que se sienten mal porque no se sienten mal "

Muchas veces en una separación no hay duelo ostensible y en algunos casos no es una patología, porque el verdadero duelo se hizo antes de la decisión final.

Lo mismo pasa con las agonías prolongadas cuando lo que más se siente muchas veces es el cierre, porque el proceso de duelo se va viviendo mientras el enfermo se muere.

Otras veces el enfermo sufre enormemente y entonces, sin que medie ninguna distorsión en los que quedan, la muerte combina el dolor de la pérdida con una cuota de doble alivio inevitable, alivio por el final del sufrimiento que padecía el enfermo y también del propio dolor al verlo sufrir.

En todos estos casos no se trata de verdaderos duelos ausentes sino de duelos anticipados.

El camino del duelo es siempre el mismo, cambian los tiempos, cambia la intensidad, cambia el acento en alguna de estas facetas pero siempre hay un duelo frente a una pérdida.

Si no lo hay y no lo hubo anticipadamente, un mecanismo de defensa está bloqueando la conexión con el dolor.

Es clásica la situación de una madre que se lamenta de que su esposo no la acompaña en el dolor de la muerte del hijo de ambos. Ya que los hombres intentan defenderse del dolor y la sociedad avala la dedicación absoluta al rol de proveedores incansables en general escapan hacia el trabajo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al comienzo una defensa puede ser aceptable; sin embargo si se mantiene reprimido demasiado tiempo, el dolor tenderá a expresarse de otras formas: mal humor, reacciones violentas, somatización, adicciones, etc.

En la otra punta de los que no se animan a entrar están los que no se animan a salir. Estos dolientes no están dispuestos a dejar ir la presencia ausente de lo que no está. Como en muchos casos que no se permiten soltar lo pasado y asumir la sensación de soledad que conlleva la pérdida.

Pronóstico de Duelo Complicado

Cuando el duelo no se lleva a cabo en su curso “normal” y la persona necesita ayuda especializada se le llama duelo “anormal”, “complicado”, “traumático” o “patológico”. Resulta complejo diferenciar entre duelo patológico o normal, pero se pueden tener en cuenta en la evaluación diversos factores tales como (Barreto y Soler 2007):

- La intensidad y duración de los sentimientos y conductas o la incapacidad de mostrar cualquier señal de que tenga que ver con el duelo.
- Las prácticas de luto culturalmente determinadas.
- Cualquier otro factor que pueda hacer el duelo más duradero o más profundamente desafiante.
- La personalidad del doliente, especialmente en el estilo expresivo, es decir, si la persona muestra habitualmente sus emociones de modo dramático o si más bien se contiene y las mantiene en privado o definitivamente no los muestra. .

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ciclos del Duelo

Desde el punto de vista fenomenológico, Bowlby describió tres fases en el duelo, descritas por Olmeda (1998):

- **Fase 1: SHOCK O ENTUMECIMIENTO**

Dura desde horas a una semana

Angustia existencial. Sensación de peligro que produce reacción de embotamiento afectivo y negación inicial del hecho y parálisis psicomotriz.

Estrechamiento de la conciencia que hace que se viva como irreal la situación. Shock que se considera defensivo para proteger el psiquismo y no sobrepasar determinados límites.

No hay tristeza, sino angustia por la pérdida de confianza en un mundo que aparece como hostil.

El riesgo vital es tan grande que el organismo se defiende bloqueándose.

- **Fase 2: ANHELO O BUSQUEDA**

Dura meses

Superado el shock, aparece una vivencia de la pérdida de la persona amada y necesidad de restablecer el vínculo, así como una vivencia del peligro, y conductas defensivas o agresivas frente a este.

Hay una situación de alarma manifestadas en conductas de huida, y situación de ansiedad cuando se activa el acercamiento a la figura de apego pero no se consigue.

Alternan la esperanza con el desengaño, la rabia, el llanto, las acusaciones, la ingratitud

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hacia los que le rodean. La rabia y la agresividad son afectos secundarios a la angustia.

La ira ante una separación temporal es adaptativa: acrecentar las fuerzas para recuperar a la persona amada y cuando la encuentra, sería una forma de reprocharle el abandono y disuadirle de una nueva separación. En el duelo no cumple ninguna función adaptativa pero permite, una vez que se ha hecho todo lo posible por recuperar al fallecido, estar en disposición de aceptar la pérdida.

El pánico lo tiene por sentirse abandonado en un mundo hostil, agravado por la información semántica del significado social de la muerte (soledad ruina económica, pérdida de status, cambios de rol)

- **Fase 3: DESORGANIZACION Y DESESPERANZA**

La persona comenzará a aceptar la pérdida como definitiva, lo que se acompañará de sentimientos depresivos

- **Fase 4: REORGANIZACION**

Completamente asumida la pérdida, la persona adoptará una nueva identidad personal.

Etapas del duelo de acuerdo a Kubler-Ross

La psiquiatra Elizabeth Kubler –Ross elaboró un modelo de las etapas del duelo, primeramente para estudiar las fases por las que pasa una persona que va morir de una enfermedad incurable, y luego extendió al modelo al duelo de los familiares y otros tipos de duelo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- **La etapa de negación.-** *"Me siento bien."*;

"Esto no me puede estar pasando, no a mí."

Se caracteriza por incredulidad ante el diagnóstico o pronóstico de la enfermedad.

Negación es un mecanismo defensivo de evasión.

- **La etapa de ira.-**

"¿Por qué a mí? ¡No es justo!"; "¿Cómo me puede estar pasando esto a mí?"

Se caracteriza por un alto grado de sufrimiento emocional y por el enfado con el mundo ante una situación tan injusta, ira con la sociedad, con la deidad, con uno mismo.

- **La etapa de negociación.-**

"Déjame vivir para ver a mis hijos graduarse."; "Haré cualquier cosa por un par de años más".

Hay aceptación parcial pero se busca la cura sobrenatural y en retribución propone hacer un cambio significativo u ofrecer un sacrificio, aquí se enfrenta al real significado de las pérdidas actuales: metas, temores, rechazos.

- **La etapa de depresión.-**

"Estoy tan triste, ¿Por qué hacer algo?"; "Voy a morir, ¿Qué sentido tiene?"; "Extraño a mis seres queridos, ¿Por qué seguir?"

Las actividades cotidianas dejan de tener sentido y afloran sentimientos de culpa, domina un sentimiento de tristeza y sufrimiento emocional.

- **La etapa de aceptación.-**

"Todo va a estar bien."; "Debo prepararme para esto"

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se reconoce la gravedad de la enfermedad, las posibilidades de curación y las secuelas, y se implica en los tratamientos.

Ciclos gestálticos del duelo

En el proceso del duelo se identifican tres ciclos gestálticos (ciclos de necesidades) que se suceden uno después de otro.

- **Primer ciclo**

Un primer tiempo corresponde a la primera fase del duelo, que va del momento en que se tiene conocimiento del fallecimiento del otro, a la terminación de las ceremonias fúnebres.

La aceptación de la muerte física (pérdida del objeto externo) y la despedida ceremonial (con el apoyo de los elementos vinculantes del campo externo), constituyen el cierre de este ciclo gestáltico.

- **Segundo Ciclo**

El procesamiento interno que lleva a la confrontación y reconocimiento de la ausencia definitiva del otro, física y psicológica, se cierra con su aceptación.

Reconocer y aceptar que la pérdida del otro es definitiva permite reconfigurar el objeto interno y reacomodarlo en el mundo interior.

El vacío interno se cierra al soltar la imagen obsoleta; la destrucción de esta vieja gestalt da paso a la formación de una nueva imagen actualizada.

- **Tercer ciclo**

Corresponde a la reincorporación responsable al medio externo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Este ciclo se cierra cuando se reconoce y asume que el mundo externo es diferente, cuando se configura esta nueva gestalt con un elemento ausente, que obliga a una reconfiguración del mundo externo y a un reacomodo de nuestra actuación en él. Sin embargo, puede quedar como un asunto inconcluso y darse la llamada “reacción de agarrarse” (Tobin, 2005)

Estos tres ciclos componentes del gran ciclo "proceso de duelo", constituyen un ajuste creativo a la situación de pérdida de una persona significativa, al llevar a una reconfiguración tanto interna como externa del medio y del self, que permite vivir en el mundo actualizado

Cuando una experiencia no se puede olvidar ni resolver de manera satisfactoria, se torna en un "asunto inconcluso".

¿Para qué se interrumpe el Ciclo? ¿Qué obtiene el sujeto con ello?

En primer lugar, interrumpe el ciclo para manejar los sentimientos que le parecen intolerables y amenazan con destruir su Self. Es un mecanismo de protección del Self.

En segundo lugar, para reacomodarse a la realidad externa.

En tercer lugar, para reconfigurar el vínculo roto, si es posible en el mundo real, y sino en el mundo intrapsíquico.

Abordaje psicoterapéutico del duelo desde el enfoque gestáltico

Nos centraremos en:

Ayudar en el manejo de los sentimientos y necesidades para constituir una nueva gestalt con un resultado más satisfactorio para el individuo, ya sea que esa nueva necesidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sea manifestar los sentimientos de enojo y añoranza, descargar la agresión surgida, expresar los sentimientos amorosos no dichos, pedir y aceptar el perdón.

Así, transitar por las diferentes etapas del duelo, contactando plenamente los sentimientos de cada fase, lleva a una aceptación gradual de la pérdida y a una reconfiguración del campo, tanto en sus aspectos externos como internos, con lo cual se puede cerrar el ciclo de experiencia correspondiente al duelo.

La terapia es indicación casi obligada en personas que manifiestan un duelo complejo y anormal. Porque cuando un paciente se queda estancado en el lugar del duelo y no puede salir durante un pequeño tiempo, él mismo empieza a sentir que no puede hacer nada para salirse de donde está trabado. Ni siquiera puede escuchar a quien lo quiere ayudar y esta última frase nos conecta con la paradoja. Es una persona que necesita ayuda para poder recibir ayuda. La meta de la terapia en estos pacientes, tanto en individual como en grupo, es identificar y resolver los conflictos de separación que interfieren en la culminación del proceso de duelo.

Si el paciente se queja de problemas físicos, es imprescindible antes de iniciar un tratamiento descartar cualquier enfermedad.

La terapia de duelo requiere hablar acerca de la persona fallecida y reconocer si hay emociones mínimas o exageradas alrededor de la pérdida. Una descripción persistente e idealizada de la persona fallecida puede indicar la presencia de sentimientos ambivalentes de rabia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La terapia de duelo incluye el lidiar con la resistencia al proceso de duelo, identificar los asuntos pendientes con el fallecido e identificar y acomodar pérdidas secundarias como resultado del fallecimiento.

Por último el doliente debe ser ayudado a aceptar la condición irreversible de la pérdida y visualizar lo que será su vida después de terminar de recorrer este camino.

Técnicas gestálticas

El manejo de la persona que vive un duelo puede hacerse mediante Terapia Individual Terapia en Grupo (o Familiar). Las técnicas individuales o grupales serán:

- **Técnicas Supresivas:** evitar la explicación y la racionalización y promover la experiencia y la vivencia.
- **Técnicas Expresivas:** promover la expresión de las emociones y la comunicación, explicitación verbal, puesta en acción, repetición de palabras o gestos.
- **Técnicas Integrativas:** integrar lo que piensa con lo que siente y hace, silla vacía (o caliente), asimilación de proyecciones

Conclusiones

Pese a la fantasía de inmortalidad, la muerte es inherente a la naturaleza humana. Las pérdidas abren procesos de duelo. La muerte de un ser querido es uno de los acontecimientos más dolorosos, marca el inicio de un camino incierto de ciclos de experiencia que han de ser vividos para poder procesar la pérdida. No obstante, algunos no llegan a transcurrir tales ciclos, quedándose anclados por diversos motivos. La psicoterapia de duelo desde el enfoque

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gestáltico plantea una intervención respetuosa y precisa en cada etapa de duelo en que la persona se encuentre, con la finalidad de ayudar a continuar con su proceso natural de duelo y con su devenir en la vida.

Referencias Bibliográficas

Bowlby, J. (1997) *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*, Barcelona: Ed. Paidós

Barreto P. Y Soler M. (2007) *Muerte y Duelo* Madrid: Ed. Síntesis.

Bucay, J. (2011) *El camino de las lágrimas*. Argentina: Grijalbo.

Castanedo, C. (2005) *Psicología Humanística Norteamericana*, México: Herder.

Castanedo, C., y Munguía, G. (2011) *Intervención e investigación en psicología humanística*, México: CCS.

García, F. (2009) *Procesos básicos en psicoterapia Gestalt*. México: Manual Moderno.

Gómez, J. (2004) *Duelo y muerte*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Olmeda, M. (1998) *El duelo y el pensamiento mágico*, Madrid: Master Line.

Pangrazzi, A. (2005) *El Duelo*. 4a. edición. Madrid: Selare.

Perls, F. (2001) *El Enfoque Gestáltico: Testimonios de terapia*, Chile: Cuatro Vientos.

Perls, F. (2002) *Sueños y existencia*, Chile: Cuatro Vientos.

Ross, K. (1993) *Sobre la muerte y los moribundos*. Argentina: Grijalbo.

Salama, H. (2008) *Gestalt de Persona a Persona* (4ta ed.), México: Alfaomega Grupo Editor.

Salama, H. (2007) *Psicoterapia Gestalt: Procesos y metodología* (4ta ed.), México, Alfaomega Grupo Editor 4ta ed.

Signorelli, S. (2009, Mayo) *Cuando tenemos que decir adiós*. Revista Mexicana de Logoterapia, 22, 81-83.

Signorelli, S. (2011) *No me olvides, la muerte para el más acá*. Buenos Aires: Fundación Cápac.

Tizón, J. (2009) *Pérdida, pena y duelo* (3ra Ed.). Barcelona: Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tobin, S. (2005) El proceso de despedirse. En el libro *“Esto es Gestalt”* Santiago Chile:

Cuatro Vientos.

Yalom, I. (1984) *Psicoterapia Existencial*. Barcelona: Herder.

Yontef, G. (1995) *Proceso y diálogo en psicoterapia gestáltica* (6ta ed.) Chile: Cuatro

Vientos.

Zinker, J (1996) *Proceso creativo en la terapia gestáltica*, España: Paidós.

**PROGRAMA PERMANENTE DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
“PORTAS: APOIO PSICOLÓGICO AO PACIENTE RENAL CRÔNICO”**

Kathy Amorim Marcondes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
(Brasil)

Resumo

O Programa “Portas” surgiu há 17 anos em parceria com o Instituto de Doenças Renais (IDR), que administra a Enfermaria de Nefrologia do Hospital da Associação dos Funcionários Públicos, na Cidade Alta, em Vitória (ES/Brasil) com o objetivo de promover, no ambiente hospitalar, estratégias que viabilizassem o enfrentamento da doença renal crônica – considerada a maior epidemia mundial pela Sociedade Brasileira de Nefrologia. O Programa interdisciplinar visa: aumentar a adesão ao tratamento, possibilitar a elaboração e expressão de conflitos relacionados à doença e suas demandas, estimular a sociabilidade e cidadania dos pacientes e potencializar a criatividade e auto-estima por meio da exposição e experimentação artística. Para tanto, o “Portas” trabalha a partir da metodologia de uso de “Projetos temáticos”: conjuntos de diferentes atividades e trabalhos, seqüenciados em ordem gradual de apresentação e envolvimento cujas metas, de longo prazo, é a problematização de temáticas sociais, culturais e de cidadania dentro da enfermaria hospitalar. Os resultados são abundantes;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

o diálogo entre fazer artístico e desenvolvimento psicossocial culminaram, entre outros, na publicação de 3 livros coletivos, 7 exposições de arte em Galerias de Arte da cidade, 15 reportagens veiculadas pela mídia local, mais de 300 obras de arte em posse dos pacientes e 33 obras vendidas, entre muitas outras atividades artísticas, sociais e culturais. Conclui-se então que o fazer artístico se mostra ferramenta eficaz na promoção de saúde e manutenção da qualidade de Vida dos pacientes.

Introdução

Apresentamos aqui a metodologia de trabalho em enfermarias hospitalares desenvolvida pelo Programa de Extensão: “Portas – apoio psicológico ao paciente renal crônico”, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, na enfermaria de nefrologia do Instituto de Doenças Renais no Hospital da Associação dos Funcionários Públicos em Vitória (ES). Acreditamos que as características desta metodologia a tornem válida e aplicável em vários ambientes hospitalares e, particularmente, em enfermarias de tratamentos crônicos ou de longa permanência dentro do hospital. Nossa experiência de 17 anos de trabalhos ininterruptos acumulou dados e resultados que passamos a relatar, com o objetivo de incentivar a sua experimentação em outros ambientes hospitalares. Nossa investigação nos leva a crer que a estrutura metodológica desenvolvida permita a sua utilização em outras enfermarias hospitalares, exatamente devido à extrema flexibilidade dos procedimentos e estratégias de trabalho. De forma geral, a metodologia de Projetos Temáticos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aloca recursos interdisciplinares, tornando a intervenção psicológica consistente e altamente relevante para a promoção da saúde, integração e qualidade de vida do paciente hospitalar.

O trabalho psicológico desenvolvido nos anos de atividade do Programa consistia em acompanhar os pacientes renais crônicos infanto-juvenis durante a sessão de hemodiálise e a partir de 2001, estendeu-se também aos adultos e idosos da enfermaria, pois a metodologia grupal e flexível demonstrou a potencialidade do uso das diferentes habilidades e gostos de todos os pacientes para enriquecer a experiência da enfermaria como um todo, incluindo os participantes dela como trabalhadores da saúde.

Desde então, grupos de extensionistas graduandos de psicologia permanecem durante parte do tratamento hemodialítico e também em atividades extra-hospitalares com os pacientes agrupados num mesmo horário. Como o tratamento se dá três vezes por semana para cada paciente, sempre no seu turno, temos diferentes equipes de extensionistas cobrindo 2/3 dos atendimentos semanais já que uma vez por semana, toda a equipe se reúne para planejamento e supervisão, fora do ambiente hospitalar, na Universidade, onde congregamos esforços interdisciplinares na capacitação dos extensionistas para levarem as novas atividades que serão propostas aos pacientes.

A interatividade com diferentes instituições sociais, trazendo-as através dos Projetos Temáticos para participarem da vida hospitalar, revelou-se metodologia profícua e amadurecida pelos esforços coletivos, facilmente compreensível e aplicável a outros ambientes grupais hospitalares.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A doença e o tratamento renal crônico

A Insuficiência Renal Crônica (IRC) é uma doença que acomete, na média mundial, cerca de 400 pessoas para cada milhão de habitantes, incluindo crianças, e requer um tratamento de alto custo e de caráter definitivo. Os dados mais recentes (CENSO, 2012), levantados pelo Censo Nacional da Sociedade Brasileira de Nefrologia, revelam que a média nacional no último período levantado foi de 310 portadores de IRC para cada milhão de habitantes.

É sabido que essa enfermidade é profundamente perturbadora do desenvolvimento humano normal, pois impõe duros limites a seus portadores cujas mínimas possibilidades de recuperação da saúde plena dependem de um Transplante Renal que, além de difícil e de funcionalidade indefinida, continuará requerendo acompanhamento médico especializado permanente. Se e enquanto o transplante bem sucedido não acontece, os pacientes devem submeter-se a inúmeros cuidados médicos. Entre as formas de tratamento, há uma indicada, quando da total falência dos rins, que se constitui na substituição da função renal perdida por um procedimento maquinal denominado hemodiálise. Este delicado tratamento é hospitalar, demorado, desconfortável e ininterrupto até que seja possível o transplante ou a recuperação das funções renais. Em média, 87% dos pacientes permanecem em definitivo neste tipo de tratamento. O doente necessita fazer total restrição hídrica extra-hospitalar (nenhuma ingestão de água ou outros líquidos!), manter dieta alimentar sólida específica e medicação regular, para que sua permanência ligada à máquina de hemodiálise seja a menor possível, o que varia de 4 a 5 horas diária na enfermagem hospitalar, três vezes por semana, sob praticamente quaisquer condições climáticas, sócio-políticas ou psicológicas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estar no hospital é uma questão de sobrevivência semanal.

No Brasil, segundo a Sociedade Brasileira de Nefrologia (CENSO, 2012) 89,6% dos pacientes em tratamento de enfermidade renal crônica o fazem através de hemodiálise hospitalar. Dependentes das poucas vagas nas máquinas de diálise existentes na rede pública, os portadores de IRC submetem-se aos turnos de tratamento, cujos horários passam a regular toda a sua vida pessoal e, quando crianças, também a vida de seus acompanhantes familiares, gerando problemas adicionais.

Toda essa população está excluída da cotidianidade das vidas que não precisam, como a deles, estarem “presos” a um hospital para continuar vivendo. As rotinas mais simples, de beber água a ir a escola, de sair da cidade em algum “feriadão” prolongado a ter um trabalho de 8 horas diárias no período diurno, estão fora da vida dos pacientes renais crônicos. Não há escolha. O tratamento contínuo é a regularidade vital; a permanência dentro do hospital é inegociável. A cronicidade da doença requer, portanto, um tratamento também crônico. A longa imobilidade diária e a dolorosa rotina hospitalar (o próprio sangue circulando por mangueiras que vão para uma máquina de diálise e dela voltam para corpo) caracterizam de forma bastante diferenciada o tratamento hospitalar de enfermidade crônica. O clima de uma enfermaria de tratamento crônico habitualmente tende a ser sombrio e desesperançado. A exclusão é, muitas vezes, sentida como um castigo ou desamparo divino ou como um mal insuportável que poderá ser aniquilado por um milagre ou transplante.

As enfermarias de nefrologia recebem crianças e adolescentes junto de pacientes adultos. Todos sabem que a IRC impõe a seus portadores um tratamento que não cura, e que apenas possibilita a sobrevida depois de instalada a doença. Em pouco tempo de tratamento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

não há mais muitas distinções de humor entre crianças e velhos. Quase todos se afastam da vida social e se tornam gradualmente mais avessos ao contato e ao interesse pelo mundo, exceção feita a algumas personalidades extraordinárias.

Essa é a condição desafiadora geral de uma enfermaria de tratamento crônico.

A enfermaria do idr

Nos dois turnos de hemodiálise nos quais trabalhamos, assistimos mais de 120 pacientes, em mais de 210 atendimentos semanais. A população atendida é caracteristicamente tipificada como de baixa escolaridade e baixa renda; a idade dos pacientes varia entre 4 e 88 anos. Vindos de bairros distantes, a maioria dos pacientes despense cerca de 2 horas para o deslocamento até o hospital. O somatório destas horas com as de hemodiálise hospitalar perfazem cerca de 8 horas de envolvimento com o tratamento renal, a cada dia; este dispêndio de tempo cria a impossibilidade de frequência escolar regular para a maioria das crianças e adolescentes, e uma enorme dificuldade de engajamento profissional regular para os adultos.

Esta enfermaria enfrentava, antes do atendimento psicológico, uma série de problemas psicossociais, bastante comuns nas enfermarias de hemodiálise de todo o país, tais como: a heterogeneidade das idades dos pacientes dificultando a socialização e a convivência, principalmente com o choro das crianças durante a imobilidade do tratamento hospitalar; hostilidade à rotina hospitalar por parte dos pacientes e seus acompanhantes; comportamentos e sentimentos ambivalentes em relação a equipe médica/hospitalar; - frequente desobediência às melhores condutas extra-hospitalares de tratamento que acarretavam amplas consequências negativas (piora do quadro clínico geral do paciente, aumento das despesas públicas e familiares com medicação, prolongado número de horas de uso das máquinas com o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consequente atraso nos horários dos turnos de atendimento e, em última instância, diminuição da oferta de vagas na rede pública de atendimento, para os casos de necessidade de hemodiálise). O IDR tentando amenizar tais problemáticas solicitou a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, que pudesse investigar a possibilidade de uma intervenção ou trabalho diretamente na enfermagem hospitalar. Foi então que começou o envolvimento do Departamento de Psicologia da UFES na tentativa de assessorar a SEDU.

Para desenvolver o trabalho, organizamos um levantamento psicossocial através da anamnese, entrevista familiar, do uso de testes projetivos, avaliações cognitivas e da observação sistemática durante o tratamento hospitalar. Estes dados nos levaram a caracterizar psicologicamente o paciente crônico como detentor de um quadro de: baixíssima sociabilidade; escassa participação da grande maioria dos pacientes e de suas famílias em atividades sociais ou comunitárias; enorme dependência familiar; baixa autoestima; auto imagem comprometida ou danificada; sujeição a frequentes episódios de depressão e melancolia; presença de fantasias persecutórias e acusativas em alguns; desvitalização do tônus muscular; empobrecimento da linguagem, precária adjetivação na expressão oral e escrita (entre os alfabetizados); baixa criatividade em tarefas de resolução de problemas; ausência de planos para a vida de médio ou longo prazo. Observamos, ainda, que a precocidade da instalação da IRC afetava progressivamente de forma mais negativa o desenvolvimento psicossocial e cognitivo dos pacientes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos da intervenção psicológica

Com base nestes dados, definimos por desenvolver o trabalho exatamente nas mais difíceis horas, ou seja, durante a permanência hospitalar. Os objetivos da intervenção constituíam-se como: - diminuir a resistência ao procedimento hemodialítico e aumentar a aderência ao tratamento renal extra-hospitalar; - desenvolver mecanismos de expressão e elaboração de conflitos intrapsíquicos relacionados à doença renal crônica, à família do paciente e à rotina hospitalar visando cooperar, assim, para eliminação do quadro depressivo, diminuição da dependência familiar e aumento da sociabilidade do doente; - potencializar a criatividade e autoestima dos pacientes, resgatando sua percepção e expressão corporal e linguística através da exposição e experiência artística em várias modalidades; - habilitar o paciente no letramento e investigar as potencialidades individuais e grupais de cognição e transposição de aprendizagens significativas; e - fortalecer o estabelecimento de vínculos sociais, culturais e profissionais fora do âmbito hospitalar.

Nossos objetivos foram apresentados e discutidos com todas as diferentes equipes de trabalho na enfermaria para que pudessemos contar com o apoio do trabalho interdisciplinar. Ressaltamos a imensa importância da concordância por parte da equipe médica para com o tipo de metodologia que apresentaremos a seguir, pois a mesma torna a enfermaria hospitalar muito mais colorida, animada, sonora e festeira do que é habitualmente admitido pela prática médica em outros hospitais e enfermarias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodologia de intervenção: projetos temáticos

Inicialmente, a metodologia de trabalho consistia em oferecer aos pacientes diferentes atividades como: pintura, oficinas de leitura, jogos psicopedagógicos, modelagem, recorte e colagem, etc. A avaliação de que essas atividades funcionavam pontualmente como “terapias ocupacionais”, nos levaram a considerá-las insuficientemente eficazes para dar conta da problemática do tratamento renal crônico. Tais atividades, realizadas por si mesmas, desprovidas de uma significação maior ou de uma costura com a vivência pessoal ou coletiva, conseguiam apenas manter um nível motivacional de curta duração, e apenas para alguns pacientes e não para todos. Tentando corrigir tal situação, passamos a empregar as atividades em coordenação com metas de mais longo prazo, em tudo mais apropriadas ao trabalho com pacientes crônicos, pois a longa permanência hospitalar permitia e demandava atividades mais demoradas e com a possibilidade de trabalhar mais profundamente as dificuldades psicossociais detectadas. Passamos a desenvolver “Projetos Temáticos” como uma nova metodologia que incorporava as atividades anteriores dentro de uma perspectiva mais ampla e significativa.

Podemos definir nosso “Projeto Temático” uma sequência de atividades (com flexibilidade para mudança a qualquer etapa) cujo objetivo é a problematização de certo assunto, disciplina, atividade, comemoração, evento, acontecimento ou instituição. O trabalho visa problematizar, de forma mais ampla e crítica possível, os temas retirados do universo sociocultural e dos interesses pessoais manifestos pelos pacientes. As atividades propõem experiências e conteúdos crescentemente mais complexos, através de uma aproximação

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sucessiva de abordagens da temática. Essa problematização traz a vida, o cotidiano e a cultura, em suas complexidades e desafios, para serem debatidos dentro do hospital. As estratégias psicopedagógicas, artísticas, experimentais ou de dinâmica grupal são utilizadas para aprofundar um tema relevante e significativo para os pacientes. Através dos Projetos Temáticos o ocioso tempo na máquina e as tarefas de ocupação dos pacientes para “passar o tempo” transformam-se em dispositivos de aprofundamento do conhecimento e/ou da experiência da vida. Muitas vezes, agora, o tempo não “dá” para tudo e é comum o paciente chegar antes de seu horário no hospital para começar as atividades.

A operacionalização da metodologia do uso de Projetos Temáticos na enfermagem hospitalar segue, em geral, o seguinte encadeamento: definição da temática, elaboração das etapas, execução e avaliação do trabalho.

Ao longo dos anos, a definição dos temas foi se dividindo entre as temáticas anuais (repetidas regularmente nas mesmas épocas, como datas comemorativas e festividades nacionais, etc.) e as temáticas episódicas. Um exemplo de temática anual é a festividade natalina, sempre trabalhada na enfermagem com enfoques diferenciados a cada ano. Foi possível se trabalhar aspectos teológicos do Natal num ano (trazendo as versões de diferentes religiões cristãs e não cristãs), comerciais em outro (o comércio e os extratos sociais de consumo), solidários no seguinte (organização de um Natal para outra instituição asilar pelos pacientes), etc. As temáticas episódicas podem ser definidas pela pesquisa da equipe de extensionistas que trabalham no projeto nas supervisões semanais, pela equipe hospitalar ou pelos próprios pacientes (os quais, ao longo dos anos, foram se aperfeiçoando em sugestões sempre mais desafiadoras). Como os pacientes são crônicos, há a necessidade de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

promovermos sempre novas abordagens ou temáticas diferenciadas das anteriores. As equipes mudam, os pacientes continuam lá.

A elaboração das etapas inicia-se com a pesquisa sobre o tema definido para o projeto. Um tema quer seja ou não do universo conhecido dos pacientes, é investigado pelos extensionistas com o fim de desdobrá-lo, multiplicá-lo e trazer novas facetas para o debate. Para tanto, é necessário, muitas vezes, a busca de parceria com outros profissionais ou com pessoas mais profunda ou apropriadamente ligadas ao tema escolhido para subsidiarem ou ajudarem na ampliação das possibilidades a serem exploradas. Por exemplo, quando a mídia brasileira alardeou a música que foi tocada pelo robô americano que desembarcou no planeta Marte, esse tema foi escolhido para ser trabalhado (cosmologia, cultura musical, programa espacial); contudo, foi o contato pessoal conseguido com o Dr. Paulo Antonio de Souza Junior (único membro brasileiro da equipe da NASA) quando procurado pelos extensionistas, que o levou para dentro da enfermaria com uma miniatura do robô “Spirit” tocando a canção. A repercussão de sua visita e autógrafos na enfermaria foi uma inesperada e bem vinda surpresa na continuidade do Projeto Temático, só alcançada pela parceria com este simpático físico e sua disponibilidade naqueles dias.

A execução das atividades previamente definidas, numa certa sequência de aproximação e aprofundamento, deve ser flexível e considerar prioritariamente os interesses despertados na enfermaria e não apenas o planejamento das atividades. Tudo pode mudar, dependendo da disposição diária do coletivo grupal. Sendo as atividades direcionadas para uma meta de longo prazo, é possível reorientá-las a fim de que a meta final (como uma exposição das obras realizadas, a feitura de um livro, uma visita, a comemoração festiva na

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enfermaria, etc.) seja o mais abrangente possível, agradável e bem elaborada. Um Projeto Temático é, portanto, um desafio para que os pacientes ultrapassem seu nível de compreensão ou abordagem de um tema. Muitas vezes, projetos modestos ganham grandes proporções e outros, que julgávamos maravilhosos, nem vingam tal o desinteresse dos pacientes pelos mesmos.

A avaliação permanente de um Projeto Temático é de fundamental importância para a reorientação das sequências e duração dos trabalhos. A heterogeneidade da enfermagem exige que os Projetos Temáticos tenham vários segmentos de atividades propostas para trabalhar o tema, e que estes exijam diferentes competências e/ou interesses para, dessa forma, conseguir colocar todos os diferentes pacientes empenhados em diferentes atividades. A meta final de um Projeto Temático deve ser capaz de congrega os trabalhos realizados na enfermagem, de diferentes estilos e profundidades. Por exemplo, quando uma Festa Junina é organizada torna-se necessário que haja a programação de distintas tarefas, como: recorte e colagem de bandeirinhas, atividades musicais, organização da pescaria e outros jogos, definição do cardápio, estudo das diferenças regionais brasileiras acerca das tradições do meio rural, montagem e distribuição de material escrito interessante para o debate sobre o nome ou temática da Festa Junina, etc. Outro exemplo: quando se organiza um livro de poesias. As oficinas podem ir desde montagens pictóricas de certas poesias até o estudo de clássicos internacionais, passando pelas atividades de ilustração e pesquisa de um certo tema poético presente na obra de certo autor ou no repertório nacional. Enfim, a meta final é constituída por um conjunto de possibilidades diferentes que buscam congrega, num mesmo objetivo coletivo, diferentes habilidades e formas de envolver a enfermagem na temática trabalhada no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

momento. Então, as diferenças somam-se e a diversidade inclui a todos, dos pacientes aos enfermeiros. Familiares, convidados, médicos, professores e alunos da graduação podem ser chamados para compor as atividades sequenciais de um Projeto Temático, desenvolvendo o que sabem e gostam de fazer na enfermaria, junto aos pacientes, durante o tratamento.

Quando avaliamos um Projeto Temático, é possível usar como índice de sucesso a participação dos pacientes, a profundidade das reflexões e/ou qualidade das obras realizadas, bem como o nível motivacional sustentado. Para este sucesso é importante que a avaliação seja um processo contínuo, concomitante com as atividades. Neste movimento, feito prioritariamente nas supervisões semanais, pode-se redefinir novas etapas de abordagem do tema ou aprofundar certas passagens, incluir novas sugestões inusitadas de técnicos, enfermeiros, convidados, familiares ou dos próprios pacientes, de acordo com o que acontece e motiva a enfermaria.

O sucesso de um Projeto Temático não está em alcançar o fim proposto inicialmente, mas em conseguir, através dele, deflagrar o interesse genuíno no tema e/ou em suas **AMPLIAÇÕES** e transformações possíveis. Por exemplo, quando a temática do estudo da musicalidade humana e dos diferentes estilos musicais típicos da cultura brasileira acaba gerando o lançamento, dentro da enfermaria, de um CD de um cantor popular country, (tipo de música anteriormente execrada pela maioria absoluta da enfermaria) e este cantor é muito bem recebido, respeitosa e alegremente, consideramos que os objetivos alcançados pelo Projeto Temático superaram as expectativas iniciais. Quando, meses depois, democraticamente decidem que as regras para a escolha das músicas a serem tocadas na enfermaria deveriam privilegiar a diversidade e incluir ritmos e expressões que antes eram do desagrado da maioria

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(que desejava apenas música gospel), avaliamos tal demonstração de cordialidade como mais um sucesso da problematização alcançada pelo Projeto Temático. Neste caso, aconteceu mais um desdobramento gerado pela nova atitude de respeito pela diferença, trabalhada anteriormente; para os pacientes passou a ser possível e desejável respeitar e conviver com diferentes estilos musicais, mesmo quando não se identificam pessoalmente com os mesmos. Este é mais um exemplo onde a avaliação contínua nos revela a superação dos objetivos propostos inicialmente.

A avaliação vem se constituindo como parte essencial do trabalho de construção e fortalecimento da metodologia do uso de Projetos Temáticos em enfermagem hospitalar. Através dela discriminamos o que se deve abandonar e o que se deve investigar a fim de fornecer ganhos secundários na permanência em tratamento hospitalar obrigatório para pacientes crônicos. Ousamos dizer que os Projetos Temáticos educam de forma inclusiva, alcançando assim os objetivos do Programa “Portas”. Podemos destacar alguns deles:

- os Projetos de **COMEMORAÇÕES DE DATAS SIGNIFICATIVAS**, como: aniversários, Dia das Crianças, do Enfermeiro, da Saúde, da Alimentação, da Árvore, Páscoa, Carnaval, etc... Essas comemorações marcam o espaço hospitalar como um espaço aberto ao que é pessoal e culturalmente significativo – para que isso possa ser ali também celebrado;

- as **FESTAS JUNINAS** anuais, o evento mais concorrido do ano, onde pacientes e profissionais de outras áreas comparecem para participarem dos bingos, pescarias, danças, “comilanças” e da encenação do “casamento da roça”, que são a expressão final de meses de estudo sobre aspectos relativos ao tema (culinária, mitologia, cultura popular, etc.);

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- o **NATAL** é trabalhado a cada ano com novo enfoque: fabricação de brinquedos para doação, feitura de enfeites e cartões de Natal para a enfermaria e para a casa dos pacientes, participação de corais e outros grupos culturais, estudo dos mitos e da teologia natalina, problematização do Natal das crianças de rua, dos asilos, etc. Em outras palavras: o mesmo Natal é sempre renovado numa articulação com os aspectos sócio-culturais do ano onde está sendo comemorado, ampliando assim a problemática religiosa e convergindo interesses de diferentes pacientes de diferentes religiões ali convivendo. Destacamos a música que os pacientes produzem nestas ocasiões e a visita de grupos de canto coral e músicos que visitam a enfermaria;

- o Projeto “**COPA DO MUNDO**” realizado durante as competições de futebol que incendeia o imaginário brasileiro, traz a cada Copa um novo aspecto a ser elaborado: os povos e costumes dos outros países participantes, ornamentação da enfermaria com as formas culturais destes países, acompanhamento dos jogos dentro da enfermaria e organização dos “bolão” para os jogos do Brasil;

-o Projeto “**BRASIL 500 ANOS** – era assim e está assim” exemplo de atividade única, não podendo ser repetida, mas que proporcionou uma conjunção da dinâmica hospitalar com o movimento nacional à época, levando ao estudo geopolítico e histórico-social do Brasil dentro da enfermaria (incluindo uma visita guiada a um ponto turístico estadual relacionado com a história do Brasil) em consonância com a discussão nacional do tema pela mídia;

- as “**ELEIÇÕES**” são projetos organizados dentro do âmbito da eleição daquele ano (federal, estadual ou municipal) e traz para dentro da enfermaria o treinamento dos eleitores, pacientes, técnicos e enfermeiros, através da Urna Eletrônica lá montada pelo Tribunal

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Regional Eleitoral cujos técnicos treinam os pacientes; algumas questões pontuais de plataforma política também são trazidas para o debate, desde que NÃO PARTIDÁRIO, dentro da enfermaria.

-o Projeto “**ESCULTURA: NASCIDO DAS MÃOS**” foi uma gradual aproximação da forma tridimensional esculpida (passando do estudo de escultores e obras clássicas e modernas para a experimentação com sabão em barra, arame, espuma, esponja, bola de soprar, gesso, argila e materiais hospitalares reutilizados). Esse projeto editado em 2004 e também em 2012, deu origem a exposições coletivas e excelente elaboração estética dada a dificuldade deste tipo de trabalho tridimensional para pacientes com apenas uma mão disponível e – talvez por isso – pelo excelente resultado final conquistado nas obras;

- o Projeto “**MAGIA DA MÚSICA**” além do estudo básico da musicalidade brasileira, teoria musical e gostos musicais, levou até a enfermaria corais de vários estilos, bandas de rock, grupos de conservatórios de música e o cantor country Christian Greick (gentilmente fazendo o lançamento do seu CD na enfermaria). As apresentações de músicas de vários estilos e épocas foram ouvidas e discutidas, após o que percebemos o aumento da criticidade e do gosto musical dos pacientes;

- o Projeto “**O CINEMA ESTÁ AQUI**” iniciou-se com o estudo das ciências cinematográficas e das categorias de premiação do Oscar. Depois de estudados os “efeitos da persistência na retina” que possibilitam a ilusão do movimento da imagem, da importância da fotografia e da psicologia dos filmes, os pacientes foram ao cinema universitário assistir a um

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

filme e debater seus aspectos técnicos e emocionais; filmes foram vistos e debatidos na enfermaria e um roteiro de curta-metragem foi elaborado (e ainda buscamos produzi-lo);

- o Projeto “**ÁRVORE DA VIDA**” levou mudas de plantinhas para a enfermaria e através do acompanhamento das mesmas, discutimos ecologia e meio ambiente, mas também os ciclos da existência. Do roteiro da peça de teatro totalmente escrito pelos pacientes e realizado em vários turnos pelos extensionistas, surgiu o livro infantil “A vaca e o lobo” – sucesso de vendas.

- o Projeto “**PINTURA ABSTRATA**” trabalhou em duas ocasiões (1997 e 2004) a severa autocrítica de suas produções artísticas, tidas até então como “feias”. A aproximação com a arte e o estudo de pintores abstracionistas oportunizou não só a superação dos critérios estéticos estereotipados de beleza, mas também a exposição semi-profissional de suas pinturas abstratas, em ambas oportunidades, nas galerias de arte da cidade, devido ao alto valor estético das obras produzidas. Os desdobramentos do projeto abstracionista sempre superaram nossas expectativas pela repercussão social do evento, pela venda das obras, pelo amor dos pacientes a seus quadros depois levados para suas casas. As obras da primeira exposição foram utilizadas também como ilustração num cuidadoso e requintado Catálogo Anual, distribuído nacionalmente pelo laboratório farmacêutico “EuroFarma”; a segunda edição do Projeto organizou 4 exposições coletivas desse material: “Extratos em Abstrato” e à uma homenagem pública pela Câmara de Deputados Estaduais por serviços prestados pelo Programa na área dos direitos humanos. A grande repercussão alcançada, tanto de público quanto nas mídias estaduais, levou à venda de algumas obras, cuja renda foi revertida para a enfermaria. A

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

análise estética e psicológica dessas pinturas foi tema da pesquisa de doutorado em Educação do PPGE/UFES;

- o Projeto de **“ESCRITURA DE POESIAS”** organizou oficinas de palavras, estudo das formas poéticas, leitura e debate de poesias de autores nacionais e estrangeiros, oficinas de poesia temática, poesia concreta, poesias livres. O resultado final foi o lançamento festivo e público do livro **“Palavras Abertas”** de autoria dos pacientes. A renda da venda também está sendo revertida para a enfermaria (pela decisão democrática tem se trabalhado a melhor forma de aproveitamento dos recursos). A continuidade do Projeto desdobrou-se no livro de crônicas **“Conversas de Hospital”**, publicado em 2012;

- o Projeto de **“IKEBANA: A ARTE DA SIMPLICIDADE”** levou a arte floral japonesa do Ikebana a ser estudada na enfermaria e os arranjos passaram a decorar outras enfermarias e a fazer parte da vida rotineira dos pacientes e extensionistas tocados pelos resultados desse processo meditativo;

- o Projeto de **“O QUE OS OLHOS VEEM O CORAÇÃO SENTE”** em 2012/13 organizou a exposição coletiva em duas galerias de arte das fotografias dos pacientes depois de fazerem um longo estudo da fotografia digital e registrarem através desta arte suas impressões afetivas. Os trabalhos ficaram tão impactantes que continuam a ser vendidos pela internet e levantando dinheiro para o trabalho hospitalar com arte ter continuidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados alcançados

A metodologia de trabalho com Projetos Temáticos revelou-se eficiente, pois foi capaz de: - produzir um nível de expectativa e motivação sustentável por mais tempo; - harmonizar várias tarefas diferentes, desenvolvidas segundo as habilidades de cada um, integrando assim, todo o grupo; - assimilar diariamente modificações sugeridas pelos acontecimentos e pelos pacientes; - treinar habilidades que desconheciam ter; - introduzir a problematização do mundo, da comunidade e da vida de cada um, através de atividades de reflexão, debate, envolvimento artístico ou festivo com as temáticas; e - propiciar a imersão em perspectivas filosóficas, estéticas ou históricas relativa aos temas sociais abordados levando a uma aprendizagem significativa, crítica e contextualizada dos mesmos.

A rotina hospitalar ficou suavizada pelo engajamento semanal nas novas atividades que buscavam a otimização do trabalho final.

Algumas atitudes psicológicas são desenvolvidas na nova rotina, tais como: - paciência e perseverança na execução e planejamento de metas pessoais e de trabalho em grupo, - flexibilização de posturas e preconceitos sociais, e - percepção da possibilidade de superação de limites auto-impostos. Tais atitudes são bastante saudáveis e facilitadoras da condição existencial de um paciente em tratamento crônico, mas que – nem por isso – precisa permanecer afastado de sua realidade social e do desempenho de sua cidadania plena. Ao contrário, os Projetos Temáticos os fazem superar seus limites e participar.

Uma grande vantagem, não prevista da metodologia, foi a possibilidade de integração das outras categorias profissionais (médicos, enfermeiros, nutricionistas, engenheiros, técnicos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

do judiciário, artistas plásticos, marceneiros, design de moda, etc) e dos acompanhantes dos pacientes nas mais diversificadas atividades dos Projetos. A diversidade vai consolidando um clima de animação, originalidade e alegria na enfermaria.

Os dados atitudinais acumulados revelam após esses anos de trabalho: - menor resistência aos procedimentos hospitalares e extra-hospitalares; - melhora dos quadros depressivos e maior autonomia nos relacionamentos familiares; - recuperação da integralidade da imagem de si, elevação da autoestima e aumento da sociabilidade com inclusões participativas nas comunidades de origem; - aumento do interesse e debate das questões sociais, políticas e culturais; - impressionante desenvolvimento do senso estético e crítico em relação às artes plásticas e literárias, - aumento da riqueza na expressão linguística e corporal; e - descoberta de potencialidades pessoais e grupais a serem exploradas, independentemente das restrições próprias da IRC.

Acreditamos que tais resultados apontem para a eficácia da transposição da dinâmica cultural da sociedade para dentro do cotidiano da enfermaria hospitalar, através do método de desenvolvimento de Projetos Temáticos.

É possível perceber claramente a expressão dos sentimentos mais inconscientes nas produções artísticas realizadas. A clareza das imagens impressiona. Aparecem comumente motivos e enredos relacionados à água, rios, marinhas, florestas aquáticas ou seres do mar.

Nos desenhos e pinturas, figurativas ou abstratas, são facilmente identificáveis as associações ao formato do rim: árvores, caminhos, pedras. A ambivalência em relação ao tratamento, cuja expressão pictórica é ligada a caixas, máquinas e tecnologias, aparece - também comumente - na alternância entre a idolatria e o deboche destes motivos, sempre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentes. Outra ambivalência, frequentemente manifesta, é em relação à figura do médico (pai e juiz) que ora tudo deve saber, ora de quem tudo deve ser escondido, inclusive a produção artística ou literária. Os sentimentos e fantasias ligados ao corpo doente aparecem revelados nas formas corporais quase sempre fragmentadas ou desproporcionais. Notamos também que, para os pacientes que permanecem em atendimento nesta enfermaria por mais de três anos, começa a se processar uma transformação nas imagens corporais produzidas, no sentido de serem cada vez mais completas, harmônicas e mais ricas em detalhamento.

Com apenas uma das mãos livres para qualquer movimento (a outra é imobilizada junto à máquina), em meio a fios, metais, remédios, outros doentes, médicos e enfermeiros, o “fazer artístico” invoca uma enorme potência criativa capaz de destruir, simbolicamente, a imobilidade, a rotina e a monocromia do tratamento hospitalar. Neste ambiente, quando os enfermos concretizam a representação criativa acerca da temática ou conteúdo que está sendo trabalhado pela equipe, estes estão rompendo – criativamente – a apatia e a inércia típicas das salas de tratamento hemodialítico de IRC. “A fonte de qualquer experiência criativa é o próprio viver. Todos os conteúdos expressivos na arte, quer sejam figurativos ou abstratos, são conteúdos essencialmente vivenciais e existenciais.” (OSTROWER, 1999, p. 7). Portanto, o que parece justificar a dinamização da aprendizagem através da expressão criativa oportunizada pelas oficinas, é o fato da criação ser, sempre, uma experiência de profundidade vivencial e, assim, poder contar com altos níveis de atenção, memória e abertura para transposições situacionais. A experiência criativa parece favorecer, particularmente, a experiência de aprendizagem em situações existenciais limítrofes que necessitam desses níveis de envolvimento bastante reforçados. Entendemos que “(...) linguagens plásticas, poéticas,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

musicais, etc., podem ser mais adequadas à elaboração e à expressão daquilo que é nebuloso ou que é mais complexo, e implica numa apreensão simultânea de várias faltas e níveis de significados.” (CIORNAI, 1995, p. 61)

O fazer artístico vem se destacando como ferramenta auxiliar inestimável, justamente por possibilitar a integração da experiência cognitiva e sensorial com a subjetiva e emocional. Os efeitos dessa integração são notáveis: - maior envolvimento do paciente nas atividades, - maior expressividade de aspectos inconscientes no material produzido, sem culpa ou medo de sua exposição e do julgamento coletivo, - potencialização da criatividade com conseqüente desbloqueio da mesma para aplicação em outras tarefas diárias, - maior captação da atenção e admiração de indivíduos de outras esferas de relacionamento do paciente, (fora do hospital), com conseqüente aumento da noção de valor de suas realizações e do impacto público das possibilidades coletivas de uma enfermagem hospitalar, - e equilíbrio psíquica devido ao trabalho psicológico do material inconsciente com concretude consciente na atividade lúdica, socialmente aprovada e facilitadora e de relacionamentos grupais.

Com o mestre Jung lembramos:

[...] quem fala através de imagens primordiais, fala como se tivesse mil vozes; comove e subjuga, elevando simultaneamente aquilo que qualifica de único e efêmero na esfera do contínuo devir, eleva o destino pessoal ao destino da humanidade e com isso também solta em nós todas aquelas forças benéficas que desde sempre possibilitaram a humanidade salvar-se de todos os perigos e também sobreviver a mais longa noite. Este é o segredo da ação da arte. O processo criativo consiste (até onde nos é dado segui-lo) numa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ativação inconsciente do arquétipo e numa elaboração e formalização da obra acabada. De certo modo a formação da imagem primordial é uma transcrição para a linguagem do presente, pelo artista, dando novamente a cada um a possibilidade de encontrar o acesso às fontes mais profundas da vida que, de outro modo, lhe seria negado. É aí que está o significado social da obra de arte: ela trabalha continuamente na educação do espírito da época, pois traz à tona aquelas formas das quais a época mais necessita. Partindo da insatisfação do presente, a ânsia do artista recua ter encontrar no inconsciente aquela imagem primordial adequada para compensar de modo mais efetivo a carência e unilateralidade do espírito da época. Essa ânsia se apossa daquela imagem e, enquanto a extrai da camada demais profunda do inconsciente, fazendo com que se aproxime do consciente, ela modifica sua forma até que esta possa ser compreendida por seus contemporâneos. [...] a arte representa um processo de autoregulação espiritual na vida das épocas e das nações. (JUNG, 1985, p. 70-1)

Anima saber que as experiências de sentirem-se aptos para fazer arte, de muitas formas diferentes, durante os variados Projetos Temáticos, acabou por proporcionar a diminuição gradual e cumulativa dos sentimentos de auto piedade e de fracasso antecipatório em nossas crianças e adultos. Aos poucos as melhorias psicológicas expressaram-se também na participação em suas comunidades de origem. A combinação de atividades artísticas e sociais, desenvolvidas dentro do Hospital, revelou-se poderoso veículo de integração do paciente à sua realidade histórica. A vida cultural da cidade e do país entra no hospital e renova a vivência

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cotidiana de um tratamento necessário e desconfortável, mas não mais rotineiro. A educação inclusiva, ali realizada, traz a vida para dentro da enfermaria e leva os pacientes dessa enfermaria, e a própria enfermaria, para fora dos muros do hospital – educando a própria sociedade através dos eventos culturais realizados. Isso acaba por nos animar enquanto extensionistas, professores e profissionais de outras áreas. Talvez só por isso o Programa Portas tenha seu valor, pois esperança e tenacidade, em outras palavras, “animação” torna a vida mais luminosa. “A Natureza permanece com seus encantos e com seu valor, mas é nosso olhar que, se desencantando, se torna mais opaco, mais restrito. Então, reencantar o mundo, é, na verdade, reencantar nosso olhar.” (UNGER, 1991, p. 56)

Conclusão

Concluimos que a metodologia de construção participativa de variados Projetos temáticos na enfermaria hospitalar contribui para o crescimento psicológico e melhoria das condições existenciais do paciente com IRC. Devido a longa permanência no hospital e a dependência vital do tratamento hospitalar é de se esperar que o paciente acometido de IRC não tenham grande variedade de comportamentos testados socialmente como adequados e, assim, desenvolvam uma enorme autocrítica e desconfiança em relação à suas habilidades relacionais. Afastam-se, assim, da vida social e, por tanto, diminuem a amplitude possível para suas experiências de vida. Na ausência de amigos, de um espaço escolar de convivência e de participação em outros grupos sociais, parece-nos extremamente importante que estes pacientes possam experimentar DENTRO da enfermaria atividades culturais e sociais. Nossa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

experiência demonstrou que a experiência de sentirem-se aptos para fazerem muitas coisas diferentes, durante os Projetos na enfermaria, foi diminuindo os sentimentos de autopiedade e de fracasso antecipatório. Aos poucos as melhorias psicológicas expressaram-se também na participação em suas comunidades de origem. A combinação de atividades artísticas e sociais desenvolvidas dentro do Hospital revelou-se poderoso veículo de integração do paciente à sua realidade histórica numa dimensão que lhe permite a plena experiência de sua cidadania. A vida cultural da cidade e do país entram e renovam a vivência cotidiana de um tratamento hospitalar necessário e desconfortável, mas não mais rotineiro.

Dessa forma vemos que os resultados apontam para outra contribuição deste trabalho: **A CONSTRUÇÃO DE MAIS UMA FERRAMENTA PARA A PSICOLOGIA HOSPITALAR.** Este instrumental se caracteriza por sua permanente abertura para a interdisciplinaridade, a qual exige que o psicólogo coordene atividades e recursos de outras áreas das ciências humanas e naturais, para arregimentá-las numa disposição favorável para sua utilização pelos pacientes. Como suporte para a condução das atividades e interpretação dos resultados pode-se dispor de várias abordagens teóricas da psicologia. Em nosso caso a Psicologia Analítica e sua relação com a arteterapia, foi a que preencheu nossas necessidades de entendimento e decodificação dos símbolos das produções dos pacientes. Entretanto, não acreditamos que a Psicologia Hospitalar precise de uma definição imutável de um referencial teórico único. Ao contrário, a condição de cronicidade dos pacientes exige que os Projetos desenvolvidos sejam sempre especiais, renovados ou totalmente originais. Este enorme desafio a criatividade e ao planejamento em Psicologia Hospitalar, embora difícil, acaba por possibilitar a interação produtiva de recursos advindos de diversas abordagens teóricas. Em

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comum permanece a vida. O melhor é sempre o que pode, naquele momento, mais prontamente promover a saúde – sempre urgente!

As dificuldades acentuadas de aproximação e motivação de pacientes num quadro de IRC exigiu o uso da mais larga porta de acesso aos recursos inconscientes, ou seja, a arte. Através do envolvimento com recursos artísticos tentou-se oportunizar-lhes a simbolização da doença e de seu tratamento. Acreditamos que tais recursos tenham ativado os processos psíquicos inconscientes ligados ao enfrentamento de uma enfermidade crônica - que constituem o caminho de individuação daquele ser, segundo a Psicologia Analítica. Este favorecimento do fluxo de energia psíquica entre os diferentes sistemas psíquicos pode disponibilizar para o paciente, um excedente energético, próprio de sua psique mais profunda, capaz de auxiliá-lo na tarefa de conduzir-se numa vida de privações e dificuldades consideráveis. O resultado é a exuberância da simbologia e da qualidade estética do trabalho destes pacientes aparentemente tão mal humorados e distantes.

Estes enfermos se constituem num problema sempre em aberto a cada semana, pois continuam num hospital e doentes. Por tanto, nosso Programa está permanentemente inacabado, há sempre a permanente necessidade de empenho e criatividade na organização de novos Projetos que mantenham o interesse e o crescimento dos mesmos pacientes tratados por uma mesma equipe. O desafio requer nossa humildade de recomeçar sempre do zero.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bibliografia

Amorim, Sandra Fernandes de, Bilotta, Fernanda. *Psicologia junguiana entra no hospital, a diálogos entre corpo e psique*. Belo Horizonte: Vetor, 2012.

Bellodi, Patrícia et al. Crianças em diálise: estudo de personalidade através das técnicas projetivas. *Jornal Brasileiro de Nefrologia*. São Paulo: ABN, v. 19, n. 2, 1997, p. 132-37.

Campos, Terezinha Calil Padis. *Psicologia hospitalar: a atuação do psicólogo nos hospitais*. São Paulo: EPU, 1995.

Censo Nacional da Sociedade Brasileira de Nefrologia. Disponível em: www.sbn.org.br/Censo. Acesso em 19 jan. 2012.

Ciornai, S. Arteterapia: o resgate da criatividade na vida. In: Carvalho, M. M. *A arte cura?* Campinas: Editorial Psy II, 1995.

Furiato, Regina Célia. Vivência de brinquedo terapêutico no hospital. *Pediatria Atual*. Rio de Janeiro: Editora de publicação científica Ltda., v. 10, n. 5, mai/1997, p. 18-21.

Jung, Carl Gustav. *A vida simbólica*. Petrópolis: Vozes, 1990.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Jung, Carl Gustav. *O espírito na arte e na ciência*. Petrópolis: Vozes, 1985.

Ostrower, Fayga. *Acasos e criação artística*. 3 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

Rosa, Sanny S. *Brincar, conhecer, ensinar*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Ramos, Denise Gimenez. *A psique do corpo: uma compreensão simbólica da doença*. São Paulo: Summus, 1994.

Schmidt, Beatriz; GABARRA, Leticia Macedo; GONCALVES, Jadete Rodrigues. *Intervenção psicológica em terminalidade e morte: relato de experiência*. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 21, n. 50, Dec. 2011.

Trucharte, Fernando A. *Psicologia hospitalar: teoria e prática*. São Paulo: Pioneira, 2002.

Unger, Nancy. *O encantamento do humano: ecologia e espiritualidade*. São Paulo: Loyola, 1991

**ESTRATEGIAS DE ESTUDIO UTILIZADAS POR ESTUDIANTES DE
BACHILLER EGRESADOS DEL PROGRAMA PROPEDÉUTICO EN LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO**

Loreto Riquelme Bravo

Paulina Barrios Madrid

Alex Veliz Burgos.

Universidad Católica de Temuco.Chile

lriquelme@uct.cl

Resumen

Actualmente el sistema de acceso a la educación superior en Chile se basa principalmente en pruebas estandarizadas de selección (PAA/PSU). Sin embargo desde el año 2007 algunas universidades han generado vías de acceso basadas en características personales de los educandos como el talento académico y el rendimiento obtenido durante la enseñanza media. Para ello se crea un sistema de selección alternativo llamado Propedéutico al cual acceden los estudiantes que presentan un alto rendimiento escolar en contexto (equivalente al 10% ranking superior) y que pertenecen a los tres primeros quintiles de la población escolar en Chile. Durante estos años este sistema de selección se ha ido replicando en diversas universidades generándose así la necesidad de conocer características de este grupo de estudiante en relación a aspectos sociales, personales y académicos que les permitan adaptarse y transitar con éxito

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la vida universitaria. De acuerdo a lo investigado por Bralic, S & Romagnoli, C (2000) los jóvenes con talento académico son personas con una motivación, facilidad y gusto por el estudio superior a los de sus pares, además de ejercer liderazgo y poseer hábitos de lectura por interés propio superior a la media nacional. Por otra parte diversas investigaciones hacen una relación entre buenos hábitos de estudios (organización del tiempo, frecuencia y horas de estudio semanal) y rendimiento académico (Sánchez, R et al, 2008 & Torres, M et al, 2009).

El objetivo de esta investigación fue conocer las estrategias de estudio que utilizaban frecuentemente en la enseñanza media los estudiantes Propedéutico, cohorte de ingreso 2012, de la Universidad Católica de Temuco y, que en la actualidad (la mayoría) cursan su primer año de bachiller en Ciencias y Humanidades. La investigación es de diseño no experimental transversal y de tipo descriptivo; se trabajó con una muestra de 47 estudiantes.

Para recopilar la información se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas cuyas temáticas se relacionan con la frecuencia de estudio (hábitos de estudio) y técnicas de estudio utilizadas. Los resultados indican que el 100% de los estudiantes declaran utilizar estrategias de estudio. De este total un 61% manifiesta que sus estrategias resultan efectivas. Un 69% de este grupo dedica de 3 a 7 horas de estudio semanal.

Con respecto a la organización de su material de estudio se verifica que un 66% lo organiza, realizando procesos de planificación y toma de decisiones. En relación a las técnicas de estudio más utilizadas por los estudiantes se destacan la construcción de resúmenes (31%), subrayado (17,4%) el desarrollo de ejercicios para comprender la información principalmente en las áreas de matemática, física y química y la construcción de esquemas Como conclusión, el conocer estos comportamiento con respecto a las estrategias de estudio, ayudarán a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comprensión de los estudiantes que ingresan mediante este tipo de sistema de selección por talento y desempeño académico, permitiendo la generación de acciones más adecuadas de acompañamiento tendiente a la retención y titulación oportuna. Por otra parte, al ser experiencias reciente este tipo de estudio contribuye a la construcción de un conocimiento científico que fundamenta otras vías de selección a la educación superior.

Palabras claves

Estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, Propedéuticos, acceso inclusivo, educación superior

Introducción

Actualmente las cifras de cobertura de la educación superior avalan una ampliación significativa de ésta; una mayor cantidad de estudiantes accedan a la educación superior. Según informe de la OCDE (2013) la cobertura bruta ha aumentado de manera constante de un 30% el año 2002 a un 55% el año 2012 para el tramo de 18 a 24 años de edad. Sin embargo debido a los sistemas de selección universitaria, existe un grupo de jóvenes que a pesar de tener talentos y fortalezas en diferentes áreas, no accede a ella por no contar con una educación de enseñanza media de calidad que así se lo permita. Desde el año 2007 hasta la fecha algunas universidades (USACH, UCSH, UTEM, UMCE, UCT entre otras) han generado vías de acceso basadas en características personales de los educandos tales como el talento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

académico y el rendimiento obtenido en la enseñanza media. Para ello se crea un sistema de selección alternativo llamado propedéutico al cual acceden los estudiantes que presentan alto rendimiento académico en contexto¹ y ciertas características personales. Estos estudiantes pertenecen a los tres primeros quintiles de la población escolar en Chile.

El talento académico según lo expuesto por Bralic & Romagnoli (2000) se refiere a jóvenes que presentan alta motivación, facilidad y gusto por el estudio en un nivel superior a sus pares, además de ejercer liderazgo y poseer hábitos de lectura por interés propio superior a la media nacional, las cuales correspondería a habilidades actitudinales que los diferencian de otros tipos de estudiante de su generación. Así mismo diversas investigaciones establecen una relación entre buenos hábitos de estudios (organización del tiempo, frecuencia y horas de estudio semanal) y rendimiento académico (Sánchez de Tagle, R., Herrera, L., Castillo, L., Heshiki, N. & Garcés, R. 2008; Torres, M., Tolosa, I. & Urra, M.C. 2009).

Durante estos años este sistema de selección se ha ido replicando en diversas universidades; a pesar de poseer algunas orientaciones para los criterios de selección, en la red de propedéutico es una necesidad conocer las características de este grupo de estudiantes en relación a aspectos psicosociales, personales y académicos para poder apoyar los procesos de adaptación y éxito en la vida universitaria. Uno de estos aspectos se relaciona con las estrategias de estudio que estos estudiantes presentan antes del ingreso a una carrera o programa universitario.

De esta forma la Universidad Católica de Temuco realizó un estudio orientado a conocer las conductas y percepciones que estudiantes que cursaron Propedéutico en el año

¹ Las universidades que están en la red propedéutico realizan la selección, según la institución, entre el 7,5 o el 10% de rendimiento académico superior dentro de su generación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2012, poseían con respecto a sus estrategias de estudios, focalizándose específicamente en las dimensiones de hábitos de estudio y estrategias o técnicas que utilizaban para aprender antes de su ingreso a la universidad. Esto con la finalidad de generar acciones tendiente a la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria en el contexto académico.

Objetivo

Conocer las estrategias de estudio que utilizaban frecuentemente en la enseñanza media los estudiantes Propedéutico, cohorte de ingreso 2012, de la Universidad Católica de Temuco y, que en la actualidad cursan su primer año de bachiller en Ciencias y Humanidades o alguna carrera universitaria.

Marco conceptual

El Programa de Propedéutico se inspira en el deseo de contribuir a una mayor igualdad de acceso al sistema educativo regional, otorgando la posibilidad de cursar estudios universitarios a los estudiantes de mejor desempeño en liceos, pero que por la preparación y conocimientos adquiridos tienen una baja probabilidad de rendir con éxito la Prueba de Selección Universitaria. Por ello se hace necesario realizar acciones previas que se orienten a la nivelación de competencias para facilitar su ingreso a la Universidad.

Los criterios de selección se fundamentan en estudios que avalan la idea de que los estudiantes que se incluyen en el 10% de rendimiento más alto en relación a su generación,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentan ciertas características que los diferencia con su grupo de pares. Un estudio realizado por la Pontificia Universidad Católica de Santiago en el año 1997 explica que algunas de las características claves de los estudiantes que presentaban mayores niveles de rendimiento académico (independiente de su condición socioeconómica), eran la motivación por seguir estudiando, poseer facilidad por el estudio, gusto por el estudio y habilidades de liderazgo (Gil & Bachs 2010).

La motivación, facilidad y gusto por el estudio se puede relacionar con las estrategias de estudio que utilizan estos estudiantes, entendiendo estas últimas en relación a los hábitos de estudio y las estrategias o técnicas que utilizan para su aprendizaje.

Beleude (1994 en Mena, Golbach & Véliz 2011) relaciona los hábitos de estudio con el modo en que un individuo se enfrenta cotidianamente a su quehacer académico siendo una costumbre natural de procesar y aprender permanentemente. Implica aspecto como la organización del tiempo, el espacio o lugar de estudio, las técnicas y métodos concretos que una persona necesita para estudiar.

Pozar (2002 en Sánchez et al 2009) presenta un inventario de hábitos de estudio en el cual caracteriza las siguientes dimensiones como parte de esta variable:

Condiciones ambientales de estudio: el estudiante recopila información con respecto a las condiciones del ambiente que lo rodean, como son los personales, el ambiente físico, el comportamiento académico y el rendimiento.

Planificación del estudio: esta incluye horarios de todas las actividades, además de contemplar espacios de descanso, la organización de los materiales y elementos necesarios para el estudio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Utilización de materiales: en donde establece el manejo de los libros, las lecturas y los resúmenes.

Asimilación de contenidos: lo cual relaciona con el grado de memorización como también con la personalización que incluye el trabajo personal y en equipo.

Por otra parte Torres, Tolosa, Urra y Monsalve (2009) lo comprenden como una cultura estudiantil que se desarrolla a través de la repetición de actos pequeños que, de tanto secuenciarlos, transforman los hábitos en acciones frente a la situación de estudio. Los hábitos son una importante herramienta metodológica que contribuye a la formación integral, que impulsa el desarrollo intelectual, orientado paulatinamente.

En síntesis los hábitos de estudio implican acciones que se utilizan para enfrentar una tarea académica de forma repetida en el tiempo. Considera aspectos internos de la persona como el procesamiento de la información y la capacidad de reflexión, y aspectos externos relacionados con la organización del tiempo, condiciones ambientales externas, organización y utilización de material de estudio y técnicas o métodos concretos que la persona necesita para enfrentar la tarea de estudio.

Mena et al 2011; Sánchez et al, 2008 & Torres et. Al, 2009 expresan en sus investigaciones una relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico; para ellos los estudiantes que organizan su tiempo, optimizándolo, tenderán a un mejor rendimiento; así mismo el uso de técnicas estudio o estrategias de aprendizaje adecuadas, también influiría en un buen rendimiento de los estudiantes.

El concepto de estrategia de aprendizaje es expuesto desde la psicología cognitiva y pueden ser entendidas como planes cognoscitivos orientados a un fin. Los sujetos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

seleccionarían una u otra estrategia según la meta académica, esta puede ser para repasar, elaborar, organizar y/o utilizar información. Por otra parte este tipo de estrategia también se dirige a mejorar el clima de aprendizaje, por ejemplo utilizar una técnica para el manejo de la ansiedad ante exámenes (Pressley et al 1990; Weinstein y Mayer, 1986 en Shunk, 1997). Para Pozo (2000) la estrategia de aprendizaje implicaría el uso deliberado y planificado de procedimientos para obtener determinadas metas.

Por otra parte Beltrán (2003) al definir el concepto de estrategia de aprendizaje, explica que se debe realizar una distinción entre:

- a) el proceso de aprendizaje, en el cual incluye procesos cognitivos como la atención, la capacidad de comprensión, adquisición, elaboración y transferencia, incorporando así los procesos cognitivos y del pensamiento en un todo.
- b) las técnicas siendo una herramienta que está subordinada a la estrategia. De esta manera si se necesita extraer una información determinada, la estrategia sería la selección para distinguir la información relevante de la no relevante. Para ello por ejemplo se podría utilizar la técnica del subrayado y,
- c) la estrategia de aprendizaje, la cual es entendida como las operaciones que realiza el pensamiento cuando ha de enfrentarse a la tarea de aprendizaje. Es un conocimiento procedimental “es él como”

Para este autor las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje. Plantea que un estudiante podría utilizar una estrategia para reproducir un conocimiento por lo cual no habría una estrategia, sólo aprendizaje por repetición. Por otra parte si un estudiante se orienta a la comprensión de la información y desea construir un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendizaje significativo, estaría haciendo uso de estrategias de aprendizaje; así mismo cuando el estudiante planifica, regula y evalúa el uso de esta estrategia estaría utilizando estrategias metacognitivas promoviendo así un aprendizaje autónomo.

Beltrán (2003) indica además que las estrategias de aprendizaje implican voluntad, capacidad y toma de decisiones. La voluntad se relaciona con las ganas de querer aprender o de cumplir una meta. La capacidad se vincularía con tres grandes habilidades estratégicas a nivel cognitivo: selección, organización y elaboración de la información. En este sentido la capacidad se relaciona con las estrategias cognitivas que permiten construir conocimientos y; la toma de decisiones que implica el uso de estrategias meta – cognitivas que permiten planificar, controlar y evaluar.

Por último Monereo (2002) define la estrategia de aprendizaje como

“Un proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, que consiste en seleccionar los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, necesarios para lograr un determinado objetivo, siempre en función del contexto educativo donde se produce la acción.” (Pg. 34).

Las estrategias de aprendizaje variarían según si la información se procesa de manera superficial utilizando estrategias de repetición, o profunda utilizando estrategias de elaboración y de metacognición.

Considerando los aportes de Bigg (2006) si un estudiante realiza estrategias orientadas solo a la repetición de información tenderá a un enfoque superficial. Así mismo si un estudiante utiliza herramientas orientadas a poder comprender esta información e incluso valorar si la estrategia utilizada permitió una construcción del conocimiento, entonces tenderá

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a un enfoque profundo. El autor también plantea que muchos estudiantes tienden a un enfoque de aprendizaje estratégico, es decir utilizaría un procesamiento superficial o profundo de la información dependiendo de los intereses y las metas de aprendizaje. De esta manera si un curso es percibido como una reproducción memorística de lo que se debe aprender, entonces el estudiante utilizaría un enfoque superficial ya que solo necesitaría realizar un repaso de la información.

En síntesis considerando los aportes de diversos autores con respecto a los hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje, en esta investigación se consideró el concepto de estrategias de estudio conceptualizándolo como un conjunto de acciones las cuales movilizan recursos cognitivos, emocionales, actitudinales y conductuales para cumplir una meta académica. Si bien el concepto de hábito de estudio considera aspectos internos y externos de la persona no involucra en toda su dimensión la concepción de estrategias de aprendizaje. Esta última es más abarcadora en su concepto e implica el uso de conocimientos metacognitivos y de procesos reflexivos con respecto a un conjunto de herramientas personales y contextuales para el logro de un objetivo de aprendizaje. Por ello se cree que el término estrategias de estudio implicaría las estrategias de aprendizaje desde la perspectiva de Monereo (2002) y los hábitos de estudio entendiéndolo como las acciones que implican aspectos internos de la persona que son necesarios para enfrentar una tarea de estudio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Método

Procedimientos metodológicos

El presente estudio se enmarca en un diseño no experimental de corte transversal. Se utiliza este diseño puesto que no se manipulan variables si no que se recoge la información en un momento único. El tipo estudio es descriptivo, pues lo que se buscó fue clasificar y cuantificar las estrategias utilizadas por los estudiantes propedéutico, cohorte de ingreso 2012.

La muestra de este estudio es no probalística; los criterios utilizados para la selección de los participantes fue haber sido estudiante regular del programa propedéutico cohorte 2012 y la continuación de estudio en la Universidad Católica de Temuco durante el año 2013. El total de estudiantes que participaron en el estudio fue de 47; de ellos 40 están cursando Barchiller en Ciencias y Humanidades y 7 están cursando alguna carrera universitaria. La participación de los estudiantes fue voluntaria y con consentimiento informado.

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario con 12 preguntas abiertas referidas a la utilización de estrategias de estudio, su tipo, hábitos de estudio, tiempo dedicado a las materias, evaluación respecto a la efectividad de las estrategias, entre otras temáticas. El instrumento fue confeccionado por un grupo de académicos pertenecientes a la Universidad Católica de Temuco en el contexto de un MECE en educación superior y sometido a juicio de expertos para verificar si las preguntas cumplían con medir los factores pretendidos. Se realizó además una aplicación piloto preliminar del instrumento para verificar comprensión de las preguntas, tiempos de respuesta y formato.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento y análisis de datos

Se capacitó a un grupo de estudiantes de cursos superiores para la aplicación del cuestionario. Esta aplicación fue realizada durante los meses de marzo y abril del año 2013. Los datos fueron almacenados en un archivo sav del programa spss 19.0

Para el proceso de análisis de datos se verificaron los tipos y frecuencias de aparición de las estrategias utilizadas por los estudiantes en su proceso de aprendizaje, el tiempo dedicado al estudio y la reflexión respecto a la efectividad de las estrategias.

Presentación de resultados

Los resultados indican que el 100% de los estudiantes declaran utilizar estrategias de estudio. De este total un 61% manifiesta que sus estrategias resultan efectivas. De ellos un porcentaje importante (48%) relaciona la efectividad del uso de estrategias de estudio con metas personales a largo plazo lo cual se evidencia en los siguientes comentarios: “Si ya que por el esfuerzo que tuve durante la enseñanza media tuve la oportunidad de participar en el programa propedéutico y así llegar más rápido y de una forma más fácil a la universidad”; “me he esforzado para tener un buen futuro y lo voy a lograr”.

Otros aspectos que consideran como causales de la efectividad son la planificación del estudio, el uso de estrategias o técnicas adecuadas para el estudio efectivo y el uso de herramientas tecnológicas para la búsqueda de la información. En general este grupo (69%) presenta una dedicación de tiempo de estudio entre 3 a 10 horas semanales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con respecto al grupo que expresa la poca afectividad de los hábitos de estudio en su mayoría (39%), lo atribuyen a una falta en la frecuencia de estudio. El tiempo semanal que dedican a él es de 0 a 3 horas.

En relación a la organización del material de estudio se verifica que un 66% de los estudiantes señala que lo organiza, de ellos un 67% se relacionan con la efectividad de los hábitos de estudio. Algunas declaraciones realizada por los estudiantes con respecto a este punto son las siguientes: “Primero pienso que debo hacer, luego recopiló la información deseada; a continuación la analizo y comienzo mi trabajo”, “estar con todo el material de apoyo a mano, estar en silencio sin que molesten para estar concentrada”, “reunía todos los materiales necesarios, ya fuesen libros u otros, y además evitaba cualquier distracción”. En estos comentarios se puede observar que los estudiantes que organizan sus materiales de estudios involucran la anticipación, planificación y factores asociados al entorno para realizar el estudio.

Con respecto a las técnicas más utilizadas por los estudiantes se destacan la construcción de resúmenes (31%), subrayado (17,4%), el desarrollo de ejercicios para comprender la información principalmente en las áreas de matemáticas, física y química (10,9%) y la construcción de esquemas (10,4%).

En relación a la construcción de resúmenes un 100% la considera como una estrategia efectiva; un 75% la utiliza como una estrategia de aprendizaje para la comprensión de los conocimientos. Un 25% utiliza esta técnica como una estrategia que permite la memorización de los conocimientos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otra parte la técnica del subrayado un 100% percibe que es una estrategia efectiva y que sólo implica un nivel de adquisición de conocimiento por medio de la memorización.

Con respecto al desarrollo de ejercicios y construcción de esquema un 100% de los estudiantes que la utilizan perciben que son estrategias efectivas, de ellos un 59% exponen que estas permiten la comprensión del conocimiento.

Por último un 36% de estos estudiantes realizan modificaciones de las estrategias de estudio para lo cual realizan procesos de reflexión y metacognición lo cual puede evidenciarse en las siguientes citas: “cuando me di cuenta que solo con leer no obtenía resultados opté por realizar otras estrategias, como por ejemplo subrayar y realizar resúmenes”, “buscar nuevos compañeros para trabajos en equipos, disminuir la escritura y aumentar las imágenes” o “primero solo leía mi materia e intentaba a aprenderla , luego me di cuenta que era más fácil reducirla o en matemática primero observaba los ejercicios , con el tiempo me di cuenta que si realizaba ejercicios parecidos aprendía a resolverlos”.

Conclusiones

En relación al objetivo de esta investigación que se relaciona con el conocimiento de las estrategias de estudios que los estudiantes del propedéutico, cohorte 2012, presentaban al ingreso de la universidad, se puede exponer lo siguiente:

El 100% del grupo de estudiante que ingreso a la universidad por la vía propedéutico, declaran poseer hábitos de estudio. Un 61% manifiesta que sus estrategias resultan efectivas; una de estas razones la asocian a una alta motivación por seguir estudiando por lo cual realizan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el esfuerzo. Esto se relaciona con una de las características que son parte de este grupo de estudiantes (Bralic & Romagnoli 2000). Por otra parte de este grupo, un 69% dedica de 3 a 7 horas de estudio semanal.

Con respecto a la organización de su material de estudio se verifica que un 66% del total de los estudiantes que participaron, lo organizan involucrando la anticipación, planificación y factores asociados al entorno. De ellos un 67% se relacionan con la efectividad de los hábitos de estudio.

Las técnicas para aprender un conocimiento que utilizaban frecuentemente eran el resumen (31%) y subrayado (17,4%). De manera menos frecuente utilizaban la construcción de esquemas y el desarrollo de ejercicios para su comprensión. Según Monereo (2002) los estudiantes que utilizan técnicas como el resumen, la construcción de esquemas y el desarrollo de ejercicios para su comprensión, estarían orientándose a la elaboración del aprendizaje. Así mismo un grupo de estudiantes utiliza técnicas orientadas a la memorización de los conocimientos como es el subrayado. Considerando los aportes de Bigg (2006) se podría inferir entonces que este grupo de estudiantes presenta un enfoque de procesamiento estratégico lo cual dependerá del contexto de aprendizaje. Estos hallazgos son coherentes por lo expuesto por Bigg (2006).

En relación a las modificaciones que los estudiantes realizan para la mejora de su rendimiento, un 36% de los estudiantes declaran que las realiza. Considerando las citas, se evidencia que son capaces de hacer un proceso de autorregulación que les permite reflexionar. En este sentido Beltrán (2003) expone que las estrategias promueven un aprendizaje autónomo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y son especialmente provechosas cuando el estudiante es capaz de regular y evaluar su propio aprendizaje generándose así el componente meta – cognitivo de la estrategia.

Conocer las estrategias de estudio que utilizaban frecuentemente en la enseñanza media los estudiantes Propedéutico, cohorte de ingreso 2012, de la Universidad Católica de Temuco, permite diagnosticar las conductas de entrada de los estudiantes respecto a las estrategias utilizadas para incorporar conocimientos académicos como también prestar atención que un porcentaje mayoritario no las modifica. Estos datos son importantes para la generación de acciones más adecuadas de acompañamiento tendiente a la retención y titulación oportuna como también a mejorar los procesos de adaptación a la vida académica universitaria. Por otra parte, al ser experiencias recientes, este tipo de estudio contribuye a la construcción de un conocimiento científico que fundamenta otras vías de selección a la educación superior como también al conocimiento sobre las características personales de este grupo de estudiante que posee un acceso de ingreso a la universidad sustentado en el talento y rendimiento académico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Bralic, S & Romagnoli, C (2000). *Niños y Jóvenes con talento, una educación de calidad para todos* (pp 329 – 347). Santiago: Domen Ediciones.

Beltran, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación, Universidad Complutense de Madrid*, 332, 55 – 73.

Bigg (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* (pp. 29 – 55). Madrid: Narcea.

Gil, F & Bachs, J. (2010). *Una experiencia exitosa para una educación más inclusiva* (pp. 58 – 90). Chile: Usach – Unesco. pp. Extraído el 4 de septiembre del 2013 desde: <http://propedeutico.cl/documento.aspx?id=120>.

OCDE (2013). *Informe de Revisión de políticas nacionales de educación: El aseguramiento de la calidad en la educación superior en Chile*. Extraído el 3 de septiembre 2013 desde: http://www.divesup.cl/usuarios/1234/File/2013/ocde/QA_Chile_ESP.pdf.

Mena, A; Golbach, M; Véliz, M. (2011) Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento de alumnos ingresantes. *Revista Premisa (SOAREM)*. 13 (48), 3 – 15. Extraído el 3 septiembre desde: <http://www.soarem.org.ar/Documentos/48%20Mena.pdf>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Monereo, C. (2001). *Estrategias de aprendizaje* (33 – 38). España; Universitat Oberta de Catalunya

Pozo (2000) *La nueva Cultural del Aprendizaje* (pp 178- 180). Madrid: Alianza.

Sánchez de Tagle, R., Herrera, L., Castillo, L., Heshiki, N. & Garcés, R. (2008). Hábitos de estudio y rendimiento escolar en alumnos regulares e irregulares de la carrera de médico cirujano de la FESI, UNAM. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 11 (2), 1 – 17. Extraído el 13 de mayo del 2013 desde <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/issue/view/1510/showToc>

Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje* (pp. 385). México: Prentice – Hall Hispanoamericana

Torres, M., Tolosa, I. & Urra, M.C. (2009). Hábitos de estudio vs. Fracaso académico. *Revista de educación*, 33 (2), 15 – 24. Extraído el 3 de junio del 2013 desde <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058002.pdf>

**BIOÉTICA E PSICOLOGIA:
APONTAMENTOS PARA SE PENSAR O CUIDADO NO FINAL DA
VIDA**

Lucia Cecilia da Silva

Universidade Estadual de Maringá

lcsilva2@uem.br

luciacecilia@hotmail.com

(Brasil)

Resumo

A psicologia não deve ser alheia às questões e aos problemas trazidos pela bioética, uma vez que as intervenções psicológicas devem integrar ações para a promoção humana. A psicologia adentra o campo da bioética, pois se preocupa com temas como as iniquidades sociais, a pobreza, a violência, o meio ambiente, a morte e o morrer. Por sua vez, a bioética adentra o campo psicológico, pois se move em busca da dignidade humana e se caracteriza não só por ser multi e interdisciplinar, mas também por ser transdisciplinar, criando aportes para saberes comuns que transcendem especialidades. Na interface entre bioética e psicologia, surgem situações limites nas quais os homens se vêem diante de dilemas que só aparecem em virtude do desenvolvimento científico e tecnológico que eles mesmos produzem. Com este trabalho, temos por objetivo trazer as principais discussões das produções bibliográficas brasileiras em

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bioética para se pensar as situações relacionadas ao final da vida. Para isso, realizamos uma pesquisa de revisão bibliográfica, buscando artigos disponibilizados em bancos de dados *online*, utilizando, principalmente, o portal da Biblioteca Virtual em Saúde – BVS. Acreditamos que ao cotejarmos questões polêmicas trazidas pela bioética podemos oferecer alguns elementos para se pensar a atuação e a formação do psicólogo no que se refere ao cuidado no final da vida, considerando que este profissional necessita de outros saberes a fim de se posicionar diante de situações-limites, com responsabilidade e maior esclarecimento possível.

Palavras-chaves

Bioética, psicologia, cuidado, morte, eutanásia.

Introdução

A bioética é uma disciplina recente que surgiu para discutir e pensar soluções para problemas advindos do desenvolvimento tecnológico e científico, especialmente o da biotecnologia. Pode-se dizer que a bioética é uma ética que se aplica à vida, e para isso considera os contextos científico, social e cultural. É um campo de conhecimento que nasceu da necessidade de se estabelecer princípios que servissem de orientação para condutas de profissionais em prol do bem-estar das pessoas e da humanidade, a despeito das, sempre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

crecentes, possibilidades científicas. Ou seja, à bioética foi dado o papel de zelar pelo bom uso da ciência, conciliando valores e princípios morais.

Sendo uma disciplina voltada à vida e seu valor, e considerando que há diversidade de valores e princípios morais, conforme as diferentes subjetividades, as diferentes culturas e os diferentes interesses, a bioética tem a tarefa de buscar, de maneira racional e compartilhada, soluções para os dilemas éticos que apareceram com o incremento científico, como por exemplo, a possibilidade de transplante de órgãos, de novos métodos de fecundação, do alcance da engenharia genética, da possibilidade de prolongar a vida de pacientes terminais, da pesquisa com seres humanos, entre outros.

Em decorrência da natureza de seu objeto e das questões com as quais lida, é impossível pensar a bioética se não for a partir da interdisciplinariedade, pois entram em seu campo de atuação disciplinas das ciências biológicas, médicas, sociais e humanas, para mencionar as mais comuns. Segundo Coelho (2002), podemos elencar quatro aspectos que a bioética abarca, os quais, segundo nosso entendimento, nos dá a dimensão da sua necessária interdisciplinariedade. Conforme o autor, a bioética:

Compreende os problemas relacionados aos valores que surgem em todas as profissões de saúde, inclusive ‘afins’, e nas vinculadas à saúde mental; aplica-se às investigações biomédicas e às do comportamento, independentemente de influírem ou não de forma direta na terapêutica; aborda uma ampla gama de questões sociais, as quais se relacionam com a saúde ocupacional e internacional e com a ética do controle de natalidade, entre outras; vai além da vida e da saúde humanas, enquanto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

compreende questões relativas à vida dos animais e das plantas, por exemplo, no que concerne às experimentações com animais e as demandas ambientais conflitivas. (Coelho, 2002, n.d)

Sendo a bioética a ética da vida, necessariamente, ela trata da morte e do morrer, sendo esse o assunto que nos interessa tratar neste trabalho. O processo de morrer está completamente implicado com as possibilidades que a biotecnologia oferece em termos de manutenção e prolongamento da vida (ou sobrevida), em que se deve considerar o sofrimento da pessoa em termos físico, psicológico, social e espiritual. Não só o sofrimento da pessoa que está morrendo aparece nas situações em que é preciso tomar decisões difíceis; há também o sofrimento moral dos familiares e dos profissionais de saúde envolvidos.

Ainda não se pode esquecer que com o envelhecimento da população brasileira torna-se mais ampla a população predisponente a doenças crônicas e degenerativas. Na impossibilidade de cura, os tratamentos paliativos devem visar ao bem-estar e à qualidade de vida da pessoa, e chega um momento em que o prolongamento da vida pode ser questionado. Nesse sentido é que surgem importantes questões éticas sobre o fim da vida. Kovacs (2003) destaca algumas:

Tem a pessoa o direito de decidir sobre sua própria morte, buscando dignidade?
Pode-se planejar a própria morte? Os profissionais de saúde, que têm o dever de cuidar das necessidades dos pacientes, podem atender um pedido para morrer?
Podem ser interrompidos tratamentos que têm como objetivo apenas o prolongamento da vida, sem garantia da qualidade da mesma? (p.116-117).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para situar como são tratadas questões como essas, foi que realizamos um estudo de revisão bibliográfica enfocando a produção científica brasileira em bioética.

Objetivo

O objetivo deste trabalho é trazer as principais discussões das produções bibliográficas brasileiras em bioética, principalmente as que se referem às situações relacionadas ao final da vida. A nosso ver, as questões trazidas pela bioética envolvem um diálogo necessário com a psicologia. Com nosso estudo, pretendemos trazer subsídios que possam contribuir com reflexões sobre o cuidado e a atenção àqueles que se encontram em situações de dilemas éticos.

Marco conceitual

O termo “bioética” foi cunhado pelo oncologista norte-americano Van Rensselaer Potter (citado em Schramm & Braz, 2008), que o colocou no título de sua publicação *Bioethics: bridge to the future*, de 1971, propondo o termo para enfatizar os dois componentes necessários para alcançar “uma nova sabedoria”: conhecimento biológico e valores humanos. No Brasil, a história da Bioética é bastante recente, tendo seu início a partir de 1990. Em 1993 surgiu o primeiro periódico especializado na área, *Bioética*, publicado pelo Conselho Federal de Medicina, e em 1995 foi criada a *Sociedade Brasileira de Bioética*. Outro marco desta trajetória é a Resolução 196/96, do Ministério da Saúde, que estabelece normas para a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pesquisa científica com seres vivos e cria o Comitê Nacional de Ética em Pesquisa (Garrafa, Diniz & Guilhem, 1999).

Em nossa pesquisa levantamos que um dos primeiros artigos de autor brasileiro foi publicado em periódico de língua espanhola, o *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana*, da Organização Mundial da Saúde, de Hélio Pereira Dias intitulado *Bioética, Implicações com as práticas médicas e as normas deontológicas e jurídicas, no Brasil*, de 1990. No escrito, o autor assinala o descompasso entre o desenvolvimento científico e o desenvolvimento ético-moral da humanidade, descompasso esse que exige uma normatização orientadora das ações dos profissionais de saúde nos dilemas que se lhes apresentam. Tece considerações acerca dos aspectos ligados à bioética e ao direito referente a transplantes de órgãos, tecidos e partes do corpo humano para fins terapêuticos e científicos, apresentando um quadro sinótico sobre legislação, atos regulamentares, doação *post-mortem*, doação inter-vivos, comercialização de órgãos, determinação da morte, notificação do óbito, morte violenta, banco de olhos e ossos. O autor também assinala que o homem vem conseguindo dominar a natureza, mas esse domínio também tem potencializado a destruição da vida, pois o desenvolvimento científico e tecnológico não é acompanhado de um desenvolvimento equivalente no campo da ética e da moral.

Esse descompasso favorece desrespeitos aos direitos e ao bem-estar, tanto dos indivíduos quanto da sociedade. Por isso a necessidade de se atentar para postulados éticos que possam olhar e garantir ações concernentes aos interesses humanitários.

Na atualidade, os possíveis riscos aos direitos humanos individuais, ao bem-estar da sociedade e à condição global da humanidade, decorrentes de diversas ações, tais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como o uso de órgãos artificiais, alterações genéticas em microorganismos, alterações potenciais em gens humanos, liberação de organismos geneticamente alterados no meio ambiente, a cirurgia plástica, a fecundação artificial, o aborto, as medidas anti-natalistas, a esterilização humana, as experiências médicas com seres humanos, os transplantes de órgãos, tecidos e partes do corpo humano, e, bem assim, assuntos como a eutanásia, o segredo médico, a omissão de socorro ou a responsabilidade médica suscitam estudos e atenções especiais com vistas à observância de postulados éticos bem definidos dentro de princípios gerais compatíveis com os interesses da humanidade (Dias, 1990, p. 512-13).

Os artigos brasileiros mais antigos disponíveis na rede mundial de computadores são os publicados pela Revista Bioética, que como mencionamos, datam de 1993. Na apresentação do primeiro número deste periódico, Fé (1993/2009)² afirma que multiplicam-se as questões a serem analisadas, novos horizontes se descortinam com o progresso da ciência, mudam-se os valores e velhos problemas adquirem facetas novas. Neste mesmo número Clotet (1993/2009) considera que os problemas éticos da medicina e das ciências biológicas apareceram em nossa sociedade com grande intensidade, mudando as formas tradicionais de fazer e decidir utilizadas pelos profissionais dessas áreas.

Em seu artigo *Por que Bioética?* Clotet (1993/2009) aborda sobre o desafio da ética contemporânea em estabelecer um padrão moral comum para solucionar as controvérsias provenientes das ciências biomédicas e das altas tecnologias aplicadas à saúde. Afirma que

² Embora o artigo tenha sido publicado em 1993, só apareceu disponibilizado no sítio eletrônico do periódico em 2009.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A Bioética precisa [...] de um paradigma de referência antropológico-moral que, implicitamente, já foi colocado: o valor supremo da pessoa, da sua vida, liberdade e autonomia. Esse princípio, porém, às vezes parece conflitar com aquele outro, relativo à qualidade de vida digna que merecem ter o homem e a mulher. Nem sempre os dois princípios se amoldam perfeitamente sem conflitos, no mesmo caso. Sabemos por própria experiência que, em determinadas circunstâncias, não é fácil tomar uma decisão. Constitui uma tarefa da Bioética fornecer os meios para fazer uma opção racional de caráter moral referente à vida, saúde ou morte, em situações especiais, reconhecendo que esta determinação terá que ser dialogada, compartilhada e decidida entre pessoas com valores morais diferentes (p. 16).

Embora possamos notar um paradigma implícito que orienta a bioética no sentido de considerar o valor supremo da pessoa e da vida, ainda é difícil definir fronteiras e estabelecer consensos. A vida, por exemplo, pode se converter num conceito problemático, pois há os que se guiam pelo princípio da sacralidade e há aqueles que se guiam pelo princípio da qualidade. No primeiro caso se considera a vida indisponível para o vivente, devendo-se respeitar o propósito intrínseco da natureza ou o propósito divino sem qualquer tentativa de oposição. No segundo, pelo contrário, considera-se legítima qualquer intervenção, desde que seja para reduzir o sofrimento, melhorando o bem-estar da pessoa sobre a qual recaem as medidas. Neste caso, ainda é requerido que a pessoa esteja de acordo com os procedimentos e que estes não causem mal significativo a terceiros. Como bem observa Schramm (2009) o princípio da sacralidade da vida e o princípio da qualidade de vida são princípios opostos que “delineiam um campo de conflitos morais que, em muitas circunstâncias – como os casos extremos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

referentes ao começo e ao fim da vida, enfrentados pela bioética –, levam a verdadeiras crises e controvérsias, a exemplo do aborto ou da eutanásia” (p.378).

A bioética tem se preocupado com tantos temas e se imiscui em tantos aspectos da vida contemporânea que podemos classifica-las em várias bioéticas. Segundo Ramos; Nitschke & Borges (2009) podemos falar de algumas, como: 1) Bioética Cotidiana, na qual os problemas tratados são pertinentes ao dia-a-dia de milhões de pessoas; 2) Bioética de Fronteira, em que há questões dilemáticas definidas envolvendo situações-limite relacionadas aos processos de nascer, viver e morrer, em que pesa o desenvolvimento técnico-científico; 3) Bioética de Situações Persistentes, que lida com a exclusão social, a discriminação, o preconceito, a iniquidade; 4) Bioética de Situações Emergentes, direcionada aos desafios colocados pela engenharia genética, novas tecnologias terapêuticas e reprodutivas, e outras relacionadas a essas novas tecnologias; 5) Bioética de Intervenção na perspectiva dos excluídos, com uma proposta de rompimento com a aplicação de uma bioética despolitizada. Ainda é possível considerar uma Microbioética, aquela que atua mais no âmbito clínico e interpessoal e uma Macrobioética, atuante no âmbito social, nos espaços políticos, especialmente na Saúde Pública.

Frente aos objetivos deste estudo, optou-se por conhecer as temáticas tratadas pela Bioética de Fronteira, conforme denominação de Ramos; Nitschke & Borges (2009), notadamente as relacionadas ao final da vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodologia

O estudo se caracterizou como uma pesquisa de revisão bibliográfica, pela qual se procurou delinear o estado da arte na produção científica em bioética sobre as questões relacionadas ao final da vida. Para isso, recorreremos à produção bibliográfica disponibilizada em bancos de dados *online*. Realizamos a busca por meio do portal da Biblioteca Virtual em Saúde – BVS Brasil (<http://brasil.bvs.br/>), pois essa base de dados contém outras bases importantes, tais como a Scielo, Medline, Lilacs e Paho. Recorreremos também ao sítio eletrônico da Revista Bioética, do Conselho Federal de Medicina.

Resultados

Identificou-se que as principais preocupações que as produções científicas brasileiras em relação à bioética no final da vida se referem aos dilemas que aparecem no curso do tratamento oferecido ao que está morrendo e à formação dos profissionais de saúde. No primeiro tema está muito presente a questão sobre até quando um tratamento deve ser oferecido considerando que o paciente está condenado a morrer, colocando os profissionais de saúde em dilemas de difícil resolução. Quanto ao segundo, as discussões giram em torno do quanto ainda é inexpressiva a presença da bioética na formação dos profissionais de saúde. Conforme nosso propósito, abordaremos as discussões em relação aos dilemas atinentes ao final da vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os dilemas que surgem na atenção ao final da vida

O desenvolvimento técnico-científico trouxe a possibilidade de viver mais. Porém, também trouxe a possibilidade de prolongamento da vida de alguém que está à beira da morte, impondo-lhe, muitas vezes, sofrimentos desnecessários. É o “triunfo da medicalização”, que permite práticas denominadas de “obstinação terapêutica” ou “tratamento fútil”. No artigo em que discutem os conflitos presentes nos cuidados paliativos, Floriani e Schramm (2008) apontam que:

Define-se obstinação terapêutica quando do uso continuado e persistente de medidas que sustentam a vida de pacientes com doenças avançadas, com prolongada manutenção dos sistemas vitais biológicos e conseqüente retardo da morte, configurando-se um quadro conhecido como futilidade médica, no qual estas medidas se mostram de pouca ou de nenhuma utilidade operacional (p. 2125).

Kovács (2003) ao mencionar a futilidade de determinados tratamentos para prolongar a vida, afirma que os mesmos levam a sofrimentos adicionais e enfatiza as ações sobre as quais a futilidade incide: “tratamentos fúteis são entendidos como aqueles que não conseguem manter ou restaurar a vida, garantir o bem estar, trazer à consciência, aliviar o sofrimento” (p. 154).

Seria a obstinação terapêutica uma modalidade de assistência ao paciente? Os autores fazem uma reflexão em que esses termos são contraditórios, pois a assistência está ligada a idéia de ajuda, de beneficência e obstinação ligada à idéia de “excesso” e “dano”. Ao mesmo tempo, é difícil identificar quando um tratamento está sendo fútil, pois isso implica um juízo de valor. Uma questão importante acerca do tratamento fútil diz respeito ao fato de que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

busca uma resolutividade sobre órgãos comprometidos em detrimento do benefício à pessoa. O “triunfo da medicalização” desapropria a pessoa de sua vida. Neste âmbito entramos em outros temas importantes.

Um deles se refere à autonomia dos sujeitos. “O princípio da autonomia é o do autogoverno, quanto à liberdade para tomar decisões sobre o próprio corpo” (Batista; Barreto; Miranda & Garrafa, 2009, p. 2073). Até que ponto se respeita a autonomia da pessoa que está doente em decidir sobre o tratamento que considera lhe ser mais conveniente, inclusive sobre a interrupção do mesmo? Até quando deve imperar a vontade do médico ou a vontade do familiar? Nesses aspectos também temos de levar em conta, segundo os autores acima citados, que a cultura brasileira é paternalista e privilegia vínculos com o paciente que está morrendo com base em omissões e mentiras, o que o impossibilita de fazer escolhas livres e esclarecidas sobre o cuidado que gostaria de ter no final de sua vida.

Kovács (2003) entende que é preciso apontar que nos cuidados aos doentes, muitas vezes, ocorre uma relação paternalista, assimétrica, entre eles e os profissionais de saúde, sendo que numa das polaridades está o poder da equipe de saúde e, na outra, a submissão do paciente. A autora propõe que só se pode falar em autonomia quando há compartilhamento de conhecimento e informações entre equipe médica e paciente, diluindo-se a relação tipicamente assimétrica que vige na maior parte das vezes.

Alguns autores como Ribeiro (2006) assinalam que essa relação paternalista por parte dos profissionais de saúde, especialmente, por parte do médico, está pouco a pouco cedendo espaço na medida em que o princípio da autonomia é valorizado. Afirma o autor:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

As relações de saúde, construídas sob o modelo paternalista, foram diretamente afetadas pelo *princípio da autonomia*. No Brasil, a mudança ainda não está consolidada, mas há sinais indicativos da substituição do paternalismo pelo consentimento livre e esclarecido. Fala-se, hoje, em *empowerment health*, apoderamento sobre a saúde, ou seja, o paciente conquistou o poder de tomar decisões sobre sua saúde e sua vida; de sujeito passivo passou a titular do direito. O profissional de saúde, o médico por todos, de sujeito ativo passou a titular de uma obrigação. Antes soberano para tomar decisões clínicas, passou a conselheiro, num diálogo franco com o paciente, titular do direito de tomá-las mediante esclarecimento que lhe é devido pelo profissional (p. 1749).

Nesse contexto se insere a discussão sobre a eutanásia, distanásia e ortotanásia, marcando um movimento que defende o direito daqueles que estão num processo intenso de sofrimento a uma morte digna. Novaes e Trindade (2007) colaboraram com a discussão sobre a obstinação terapêutica ao afirmarem:

Em oposição à eutanásia e à morte assistida situa-se a obstinação terapêutica, também rotulada como futilidade terapêutica. Nessa categoria enquadram-se os procedimentos terapêuticos que, apesar de manterem o paciente vivo, são dispendiosos, geram sérios desconfortos, não resgatam a sua saúde e apenas conseguem prolongar a vida, biologicamente considerada. A esse extremo que se opõe à eutanásia, também se dá o nome de *distanásia*, um neologismo de origem grega, em que o prefixo *dys* significa ato defeituoso (p. 71).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Há, contudo, alguma confusão em torno desses termos, como salienta Kovács (2003).

A autora expõe sobre a definição de eutanásia trazendo outros termos:

Eutanásia ativa: ação que causa ou acelera a morte. *Eutanásia passiva*: a retirada dos procedimentos que prolongam a vida. Esta modalidade, na atualidade, *não é mais considerada como eutanásia* (grifo meu), desde que diante de um caso irreversível, sem possibilidade de cura e quando o tratamento causa sofrimento adicional. A interrupção dos tratamentos, neste caso, recebe o nome, de *ortotanásia*, ou seja, a morte na *hora certa* - distinção ainda não aceita por muitos profissionais. (...) *Eutanásia voluntária*: a ação que causa a morte quando há pedido explícito do paciente. *Eutanásia involuntária*: ação que leva à morte, sem consentimento explícito do paciente. Neste caso, não deveria mais ser chamada de eutanásia, e sim, de homicídio; com o atenuante de que é executada para aliviar o sofrimento, possivelmente dos cuidadores, familiares ou profissionais (p. 112-113).

Baseada em pesquisa de vários autores, Kovács, no mesmo artigo, assinala que 90% dos pedidos para morrer que a equipe médica recebe de seus pacientes são em decorrência do manejo inadequado da dor e do sofrimento causado pelo sentimento de solidão. Esse manejo inadequado, que podemos supor, inclui os aspectos físicos e psicológicos da dor e do sofrimento, impele os doentes terminais a desejarem antecipar sua morte, para se livrarem daquilo que sofrem. Torres (2003) acrescenta outros tipos de sofrimentos que podem justificar um pedido para morrer:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quando um paciente pede para morrer, o que ele está realmente pedindo? O pedido pode referir-se à necessidade de aliviar a dor que, não obstante, pode não ser apenas a dor física, mas a do emocional, ou seja, o estresse de estar se confrontando com a própria morte; ou à dor social, a situação de abandono e de solidão, ou ainda a necessidade de uma pessoa extremamente controladora que quer manter esse controle em relação a sua morte; o paciente pode ainda estar preocupado em tornar-se um peso financeiro, etc. (p. 480)

Relacionada à eutanásia, mais propriamente à ortotanásia e a autonomia do doente, podemos levantar também a situação delicada que pode advir da “declaração prévia de vontade de paciente terminal”, em que os profissionais podem se mostrar incomodados com a decisão de seu paciente, mesmo amparados legalmente. Conforme trazem alguns autores:

A declaração prévia de vontade de paciente terminal, como disposição paratestamentária, garantiria ao enfermo evitar a prática de uma terapêutica obstinada, também conhecida como distanásia, na qual é submetido a um processo de morte doloroso e sofrido. Assim sendo, tal documento, desde que atendidas as condições necessárias, apresenta valor legal e inclui prerrogativa civil-penal do médico que agir de acordo com o mesmo. Aos médicos que, por razões morais e/ou profissionais, não consentam com tal decisão, resta o dever de encaminhar o paciente aos cuidados de outro médico ou instituição (Rocha, Buonicori, Silva, Pithan & Feijó, 2013, p. 91)

Contudo, como as escolhas e recusas dos pacientes por tratamentos dizem respeito a suas crenças e valores, não significa que elas sejam inquestionáveis. Embora o paciente esteja

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pensando no seu bem, elas podem ser desconsideradas pela equipe de saúde, como por exemplo, quando ele se considera um fardo para sua família (Rocha, 2013).

Há outro aspecto relevante levantado por alguns autores a partir de discussões sobre a eutanásia. Diz respeito ao fato de milhares de pessoas terem suas vidas abreviadas por não terem acesso a tratamentos e, menos ainda, a uma vida digna. Como poderiam ter uma morte digna, no “tempo certo”, sem dor e sofrimento? Afirmam que é necessário se pensar nos excluídos, nos pobres, para os quais, a discussão seria sobre a eutanásia involuntária, porque eles morrem antes do tempo pela falta de atendimento em saúde e pelas condições sub-humanas de vida (Batista e cols., (2009; Batista; Leite; Oliveira & Seidl, 2007).

Da mesma forma, há aqueles que chamam a atenção para o fato de que é preciso refletir sobre os dilemas éticos advindos da alocação de recursos para a saúde em uma sociedade com desigualdades sociais importantes como as que se fazem presente na sociedade brasileira. Deverá acontecer uma luta árdua em busca de justiça sanitária e da construção de políticas públicas de saúde que garanta eficácia do sistema de saúde (Gonçalves, Albuquerque, Erdmann, Ramos & Amadigi, 2007). Assim, a partir desses questionamentos, o termo “mistanásia” está sendo usado para alargar o conceito de eutanásia, destinado para se referir a essa morte antes do tempo, provocada, sobretudo, pelas iniquidades sociais e econômicas:

Muitos indivíduos vivem abaixo dos parâmetros de pobreza, sem condições dignas de vida. Outros, quando recebem o atendimento, são vítimas de erros, e há aqueles que fazem parte da grande massa, para os quais o atendimento é omitido por questões sociais e políticas. Conceituam-se essas mortes como *mistanásia*, ou *morte antes da hora e morte infeliz*. (Batista & cols., 2009, p. 57)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dessa forma, podemos dizer que há possibilidade de “boa morte” ou “morte digna” para quem tem uma “boa vida” ou “vida digna”. No contexto dos cuidados no fim da vida tem sido considerada “boa morte” quando estão presentes determinadas características, tais como: morte sem dor; respeito pelos desejos do paciente; morte em casa, cercado pelos familiares e amigos; ausência sofrimento evitável para o paciente, sua família e o cuidador; bem como uma boa relação entre o paciente e sua família com os profissionais de saúde. O psicólogo, enquanto parte da equipe de saúde, pode atuar para que as várias características da “boa morte” estejam presentes nos dias finais do morrente. Para isso é preciso que a formação dos profissionais considere em seus componentes curriculares os conteúdos trazidos pela bioética.

Considerações finais

Conforme exposto, os temas trazidos pela bioética procuram responder a dilemas éticos frente às possibilidades de aumento da longevidade e manutenção da vida, possibilitadas pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Tal desenvolvimento nos colocou diante de certos dilemas que suscita reflexões em torno do que é a vida, do que é qualidade de vida, qual o limite de autonomia das pessoas envolvidas na situação de cuidado.

Nas situações relacionadas ao final da vida, a “humanização no cuidado” é um aspecto considerado relevante, pois são situações de forte impacto emocional em que se apresentam, muitas vezes, dilemas éticos que tocam não só em questões relacionadas ao cuidado em si, mas também em questões filosóficas, morais e legais de profundo alcance subjetivo. Nessas situações, os profissionais sentem-se muitas vezes impotentes para cuidar e a bioética se torna

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

o campo fértil para pensar tais problemáticas, pois o seu horizonte não se restringe aos campos das ciências médicas e biológicas, mas estende-se aos domínios da psicologia, da filosofia, da antropologia, da sociologia, do direito, da economia, das ciências políticas, entre outras.

Estamos num âmbito filosófico, político, teórico e prático difícil e desafiador. Entendemos que a bioética, tal como qualquer outro conhecimento produzido pelos homens, apresenta o espírito da época em que esses homens vivem. Assim, as situações limites em que nos colocamos são as mesmas que nos impelem a superá-las e nos fazem avançar. Neste sentido, a psicologia também é convocada a superar tais desafios, já que passou a integrar o contexto multidisciplinar do campo bioético.

Como mencionado, apareceram conteúdos nas publicações brasileiras afirmando a necessidade de se conhecer a bioética desde a formação do profissional da saúde. Embora seu ensino seja, ainda, considerado um tema emergente, os estudiosos afirmam que sua discussão é tida como imperativa. É preciso que os profissionais possam repensar condutas tendo em vista os valores morais num contexto de práticas em que geralmente se prioriza o saber técnico. Desenvolver esse senso crítico é imprescindível desde os bancos universitários.

Referências Bibliográficas

- Batista, K. T., Barreto, F. S. C, Miranda, A. & Garrafa, V. (2009). Reflexões bioéticas nos dilemas do fim da vida. *Brasília méd*; [Online]. 46(1), 54-62. Recuperado em 12 outubro de 2012 de http://www.ambr.org.br/wp-content/uploads/2013/03/10_bsb_med_461_reflexoes_bioeticas.pdf
- Batista, K. T., Leite, J. M. S., Oliveira, V. P. & Seidl, E. M. F. (2007). Atenção à saúde na insuficiência renal crônica terminal: análise à luz da bioética de proteção. *Comun. ciênc. saúde*; [Online]. 18(4), 279-288. Recuperado em 9 de setembro de 2011 de <http://portal.revistas.bvs.br>
- Clotet, J. (1993/2009) Por que Bioética? *Bioética [Online]*. 1(1), 13-19. Recuperado em 9 de setembro de 2011 de http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/474/291
- Coelho, A. R. (2002). A saída do sujeito sem alta médica: a discussão sobre a autonomia e a postura do profissional psicólogo. *Psic. Ciênc. Prof.* 22(3): 38-45. Recuperado em 13 de setembro de 2012 de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932002000300007&lng=pt&nrm=iso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dias, H. P. (1990). Bioética: Implicações com as práticas médicas e as normas deontológicas e jurídicas, no Brasil/ Bioethics: Implications for medical practice and deontologic and legal standards in Brazil. *Bol Oficina Sanit Panam*; [Online]. 108(5/6), 512-523. Recuperado em 13 de setembro de 2011 de [http://hist.library.paho.org/Spanish/BOL/v108n\(5-6\)p512.pdf](http://hist.library.paho.org/Spanish/BOL/v108n(5-6)p512.pdf)

Fé, I. A. M. (1993/2009). Apresentação. *Rev. Bioét. [Online]. 1(1)*, n.d. Recuperado em 9 de setembro de 2011 de http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/472/289

Floriani, C. A. & Schramm, F. R. (2008). Cuidados paliativos: interfaces, conflitos e necessidades. *Ciênc. saúde coletiva*. [Online] 13(supl.2), 2123-2132. Recuperado em 20 de fevereiro de 2012 de <http://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a17.pdf>

Garrafa, V., Diniz, D. & Guilhen, D. (1999). A report from Brazil: the bioethics in Brazil. *Bioethics*, [Online]13(3/4), 244-249. Recuperado em 10 de setembro de 2011 de [http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa08\(dinizguilhemgarrafa\)bioetica.pdf](http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa08(dinizguilhemgarrafa)bioetica.pdf)

Gonçalves, E. R., Albuquerque, G. L., Erdmann, A. L., Ramos, F. R. S., Amadigi, F. R. (2007). Reflexões sobre igualdade, justiça e alocação de recursos na saúde: O olhar da bioética para os dilemas de uma sociedade iníqua. *Online braz. J. Nurs.* [Online]; 6(2).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Recuperado em 15 de outubro de 2010 de
<http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/j.1676-4285.2006.490/226>

Kovács, M. J. (2003). Bioética nas questões da vida e da morte. *Psicol. USP*. [Online] 14(2), 115-167. Recuperado em 16 de novembro de 2011 de
<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v14n2/a08v14n2.pdf>

Ramos, F. R. S., Nitschke, R. G. & Borges, L. M. (2009). A bioética nas contingências do tempo presente - a crítica como destino? *Texto contexto - enferm.*[Online]18(4), 788-796. Recuperado em 18 de agosto de 2012 de
<http://www.scielo.br/pdf/tce/v18n4/22.pdf>

Ribeiro, D. C. (2006). Autonomia: viver a própria vida e morrer a própria morte. *Cad. Saúde Pública*. [Online] 22(8), 1749-1754. Recuperado em 13 de agosto de 2012 de
<http://www.scielo.org/pdf/csp/v22n8/24.pdf>

Rocha, D. M. (2013). A filosofia da medicina de Edmund Pellegrino e os dilemas bioéticos relacionados ao suicídio assistido. *Rev.Bioét.* [Online] 21(1), 75-83. Recuperado 05 de julho de 2013 em de
http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/684/858

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Rocha, A. R., Buonicori, G. P., Silva, A. C., Pithan, L. H. & Feijó, A. G. S. (2013). Declaração prévia de vontade do paciente terminal: reflexão bioética. *Rev. Bioét.* [Online] 21(1), 84-95. Recuperado em 05 de julho de 2013 de http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/790/859
- Schramm, F. R. (2009). O uso problemático do conceito ‘vida’ em bioética e suas interfaces com a *práxis* biopolítica e os dispositivos de biopoder. *Rev. Bioét.* [Online]17 (3), 377-389. Recuperado em 18 de setembro de 2011 de http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/505/506
- Schramm, F. R. & Braz, M. (2008). *Introdução à Bioética*. Recuperado em 12 dezembro de 2011 de <http://www.ghente.org/bioetica/>.
- Torres, W. C. (2003). A Bioética e a psicologia da saúde: reflexões sobre questões de vida e morte. *Psicol. Reflex. Crit.* [Online]. 16(3) pp. 475-482. Recuperado em 12 de maio de 2012 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000300006&lng=pt&nrm=iso

¿HACIA DÓNDE VAN LAS PSICOTERAPIAS HOY?

Dra. María Cristina Ortega Martínez – Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA)

Plantel Querétaro

cristina.ortega@univa.mx

Dr. Hugo Pedroza Falcón – Universidad Autónoma de Querétaro

hugopedrozafalcon@hotmail.com

(México)

Resumen

El objetivo del estudio es identificar los signos de los tiempos actuales respecto a las psicopatologías que en la clínica se enfrentan. Patologías posmodernas, donde ya no hay metarelatos o absolutos que sostengan la condición humana. La cibercultura, la devastación de los recursos naturales, la modificación de la estructura familiar, donde la ciencia puede otorgar hijos de algo y no de alguien. La compulsión a evadir el sufrimiento individualismo, cosificación y nihilismo). Para a partir de reconocer la situación revisar cómo responde la psicología, la psicoterapia, el psicoanálisis o bien, todos aquellos saberes dedicados a “curar” el alma de los hombres. Observando más de cerca el psicoanálisis a través de una revisión bibliográfica para señalar aquellas propuestas que van a trabajar con llevar al sujeto a encontrarse con el otro semejante, tener opciones de creación. Es un asunto de acotar ese dolor crónico y transformarlo, como todo síntoma, en palabra, en creación, que pueda ser leído por otro que recuerda la existencia. No es dar nuevos contenidos o herramientas, sino reacomodar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

eso que ya posee el sujeto. No instar a cerrar experiencias, sino a pasar a otra cosa a partir del reacomodo de las experiencias. En lugar de la figura circular, usar como metáfora el espiral. Esto no es labor sólo de la psicología existencial o terapias humanistas, es trabajo de todos, de conductistas, de psicoanalistas, hasta de lacanianos.

Palabras claves

Psicoterapias – cura – posmodernidad - psicopatologías

Introducción

La tarea de las psicoterapias que se orienta a la cura, en sus diferentes connotaciones particulares, de acuerdo a la corriente psicológica a la que se refiera, es una labor que se ha puesto en cuestionamiento, no sólo porque han existido muchas formas, desde las más asociadas a lo mágico o a lo esotérico, hasta los intentos más extremos científicistas, además por sus resultados, que en muchos casos pueden no ser evidentes o comprobables.

Otro problema con el que se enfrentan las psicoterapias es el cambio en el ser humano que va dándose por las distintas épocas históricas por las que atraviesa y es atravesado. De tal forma que las patologías, los padecimientos se van modificando, por lo que la práctica clínica también tiene que sufrir sus cambios de lo contrario participa también de provocar el malestar en las personas que pretende curar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El psicoanálisis es una de las prácticas clínicas clásicas y que por tanto merece una mirada para revisar las implicaciones del método que utiliza y los padecimientos actuales. Sin duda que su creador, Freud vivió en otra época con otras patologías, como todo lector de la historia sabe, pero el psicoanálisis como clínica ha prevalecido y así mismo desde el estudio de la topología con la lectura lacaniana, habrá que ver si la propuesta psicoanalítica ofrece algo al acontecer actual del ser humano.

Por eso, los objetivos de este estudio son:

- Identificar los padecimientos actuales (llamados posmodernos)
- Revisar las propuestas de la práctica clínica psicoanalítica
- Comparar dicha propuesta, desde la topología lacaniana y el modelo de la psicoterapia gestalt para ofrecer una opción.

Desarrollo

Comenzando por cumplir el primer objetivo basado en lo que se ha escrito últimamente por algunos pensadores que se encargan de definir el contexto, a quienes se les deben los nombres de modernidad y posmodernidad, así, se encuentra este término de posmodernidad acuñado por Lyotard (citado por Eidelsztein, 2007) quien en los 70's nota la caída de la época anterior denominada modernidad.

Sabiendo que éstos términos más que hablar de un espacio en el tiempo, se refieren a fenómenos, a una condición, a maneras de conformarse socialmente, de vivir, de subjetivarse, etc. La modernidad, dicen los teóricos, surge a partir de la ilustración, del momento en que renace el hombre, es decir cuando se da cuenta de que posee libre albedrío y el asunto de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

salvación se convierte en algo personal y no de un pueblo entero. –Esto como consecuencia del nuevo testamento en que Jesús señala la existencia del alma individual y no ya del pueblo- Así, esto tiene que ver con el reconocimiento de la razón por encima de la fe. Es una transformación en lo social, en el conocimiento, en lo político y por supuesto, en lo religioso.

Comienza la pregunta, la duda, el pensar y la búsqueda del autoconocimiento. Caen los dioses, sí, aunque se erigen las estructuras que puedan responder al vacío de la Fe. Si ya no hay un destino divino y la redención no es de un pueblo sino algo particular, ¿qué es el ser? ¿Qué es el sujeto? La búsqueda de identidad comienza.

Y entonces la forma más inmediata de responder estas preguntas tiene que ver también con los sentidos, con el mirar, sobre todo. De tal manera que sólo lo que puede ser susceptible de la mirada, así pues, se convierte en el conocimiento objetivo del mundo. A la par se presenta el energetismo y el evolucionismo. Saberes objetivos pero que también dan cabida al psicoanálisis por ejemplo. De ahí el inicio de la teoría de la pulsión Freudiana.

La modernidad pues, sustituye a la fe en Dios y presenta sus formas de emancipación del mismo. En lo social aparecen las nuevas formas de organización, como el marxismo, por ejemplo; en el conocimiento, la ciencia se coloca como lo verdadero y que se llega a ello por medio de lo que se puede observar o bien que es propio de la razón, que guarda una lógica, que posee condiciones de posibilidad

Ya no es Dios quien sabe a dónde va el hombre, ahora son el Estado y la Ciencia quienes le proveen un sentido. Lo que determina el pensamiento es él mismo y no un Ser supremo. Lo existente son los hechos físicos, el lenguaje y la historia. Es una forma de revelarse ante lo dado, una forma crítica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo que Lyotard (citado por Eidelsztein, 2007) llama “condición posmoderna” es la caída de esos metarelatos que habían sustituido a Dios. Esos otros absolutos que podían resolver la vida del sujeto, se presentan como insuficientes. Incluyendo el psicoanálisis con la propuesta inicial de que haciendo consciente lo inconsciente se conseguiría la autonomía del sujeto.

Ahora hay que ver la realidad cercana y así como lo ha dicho Dufuor (2005), lo que ha quedado es el *dios-mercado*, las relaciones personales han sido suplantadas por las comerciales, todo es posible de intercambiarse, si no, no tiene sentido. Sumergidos en un mundo cibernético, en la realidad virtual. Sujetos de la tecnología. Y por si fuera poco, para continuar en esta especie de adicción a las cosas, devastando los medios naturales que aún existen, pensándolos eternos cuando está la evidencia de que son finitos.

Necesidades -¿deseos?- creadas por el mercado, por los grandes monopolios que se presentan como omnipotentes, pero que al mismo tiempo no se les puede increpar si caen en alguna falta o si dañan, pues carecen de responsabilidad como sujetos. Porque no lo son. Comprando la inimputabilidad. Olvidándose de que hay cosas que no pueden hacerse, o mejor dicho, que no deberían hacerse. Hoy en día, todo es posible de comprarse, casas, viajes a la luna, hijos, parejas, órganos y permisos para manipular todo lo manipulable.

Ni siquiera se puede hablar de una estructura familiar, cuando gran parte de la población vive sola. Cuando las nuevas maneras de relacionarse han dejado atrás la familia tradicional, la nuclear y/o conyugal. Cuando la ciencia puede dar hijos de algo y no de alguien.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Así, mientras Dufuor (2005) habla del hombre como ser neoteno, es decir inacabado, inmaduro al nacer, cuyos defectos físicos se resuelven con el paso del tiempo, pero los psíquicos se convierten en síntomas, en el malestar en la cultura, esa búsqueda de depender de Otro y que sea diferente al cual podamos aspirar, cayendo en un círculo sin salida, al no existir ya esos absolutos que se puedan sostener. La subjetivación cambia.

Si se habla de un síntoma evidente, como parte de la “locura social invisible”, se puede nombrar el ahora famoso “dolor crónico”. Por el que se han abierto especialidades en el estudio de la medicina para atender específicamente estos padecimientos, en los que, no se puede hablar de la neurosis freudiana, sino de dolores agudos que no tienen que ver con alguna enfermedad, o que si tienen relación, no es suficiente la causa para tal efecto. (Fibromialgia) Dolor que es, en muchos casos, reducido a la explicación del estrés. Y que lo que han generado es que el ser humano sea especialista en anesthesiarse, esa es la vocación de quienes se dedican a la “clínica del dolor”.

El hombre hoy, se dedica a atenuar el dolor, a evadir el sufrimiento ¿producto de la enfermedad del narcisismo?

¿Será todo esto lo que ha originado eso que Heidegger (1994) llamaba la huida del pensar, el pensar calculador que no quiere avanzar al meditativo? Que busca sólo lo inmediato, lo fácil, lo práctico.

Hechos que adormecen, que enceguecen, realidades virtuales, comercio, cuerpo doliente que es mejor que calle. No pensar, no ver.

Otros autores hablan de tres signos de los tiempos actuales, por supuesto y ante todo, de occidente, estos tres rasgos son: el individualismo, la cosificación y el nihilismo (europeo).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin duda el individualismo³ ha sido resultado de las luchas sociales que han terminado por deshacer la masa, los intereses generales y la búsqueda por el bien común. Exaltando lo que un hombre puede conseguir por sí mismo. No está de más reconocer en la física cuántica comercial uno de sus frutos, en tanto que supone que la persona puede obtener lo que desee, “ese es el secreto del universo”, sin mencionar que pueda esto afectar o no al otro. Es simplemente la preocupación por él mismo.

De la mano está la cosificación, pues, apoyada por el resto de las ciencias –sobre todo las llamadas duras- solo es verdadero aquello que se puede materializar, aquello que podemos mirar y medir, en la operación, los datos cuantitativos. Pues “sólo lo que se mide se puede cambiar”.

Y como resultado – o causa – la falta de sentido, personal y social. No hay una búsqueda de un para qué, que haga que se organice el grupo y que se luche por eso. No hay una búsqueda de salvación como especie, desde el punto de vista religioso, pues ya el perdón es algo que se debe conseguir por cada uno de acuerdo con el comportamiento de cada quien. No hay una identidad nacional, porque se ha dado paso a la globalización.

Ante esto, ¿cómo responde la psicología, la psicoterapia, el psicoanálisis o bien, todos aquellos saberes dedicados a “curar” el alma de los hombres?

La respuesta inmediata y más simple la podemos ver en las librerías o en las tiendas de autoservicio, que ofrecen soluciones rápidas: la autoayuda, la autosuperación.

¿No es eso seguir subrayando el individualismo? ¿Es entonces que no hay lugar para el terapeuta o psicoanalista, pues la persona puede curarse a sí misma?

³ Dufour prefiere llamarlo egocentrismo, pues el individualismo supone un lazo social, aunque sea del orden imaginario, mientras que el egocentrismo no.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Y el psicoanalista ¿qué ofrece en el diván? Que el paciente se haga responsable de lo que le sucede e incluso de lo que le sucedió, de las decisiones que tomó, de los hechos que enfrenta, como partícipe activo. Y si no decidió, su omisión, no deja de hacerlo responsable. ¿No es el mismo individualismo?

Pensar que el sujeto deba atravesar su “fantasma”, solucionar sus conflictos sin que ello signifique una modificación en la conducta, pues no se trata de conductismo, que el sujeto se sienta bien y reconozca su castración, etc. ¿Cuál es en estos días la cura psicoanalítica y que no siga empujando al sujeto a su soledad?

Pues, de otra manera, en lugar de “curarlo” de su malestar, se le está instaurando en él, quizás habilitando.

Hay quienes proponen, por ejemplo Alfredo Eidelsztein⁴ en el 2007, una lectura –sin dejar de ser psicoanalítica- de estos fenómenos y de la intervención terapéutica (por llamarle de alguna forma) en la que se contrarresten. Y así, buscar ante todo la condición particular del sujeto, inscribiéndolo en el campo del otro.

Esta idea, retomada a partir de la fórmula lacaniana –ya conocida- del fantasma, en la que el rombo que aparece en medio, ese que separa al sujeto en falta del objeto a, léase objeto del deseo y no el que es causa porque ese representa pura falta.



Fig. 1. Fórmula del Fantasma Lacaniana

⁴ Psicoanalista Argentino

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esta fórmula se puede descomponer en dos pasos, por decirlo de alguna manera y es que ese rombo se divide en dos flechas: una que surge del sujeto en falta, yendo hacia el objeto a; y la otra que proviene del objeto a hacia el sujeto en falta. Es así, como el sujeto pregunta al objeto y éste le responde. Existe una retroalimentación.



Fig. 2 Fórmula del Fantasma Lacaniano, descompuesto el rombo en dos flechas

En otras palabras, ante la soledad propia del ser humano, llevarlo a encontrarse con el otro, con el semejante, con quien le pueda retroalimentar y que, a pesar de no poseer un sentido social o no tener otra certeza más que la muerte, se resuelva la existencia a partir de posibilidades, no de seguridades, de opciones de creación.

Sea esta lo que signifique para cada quien: estar con alguien, producir literatura, ayudar a los demás, ser psicoanalista; trabajar y amar, ya lo decía Freud. Cada uno –porque no se deja de ser individuo–, creando lo que aporte sentido a la existencia, pero no en una labor aislada, sino en el acompañamiento con el otro.

Por su parte, Tamayo (2007) ha señalado otras salidas, pensando en que el objetivo del análisis no es el entendimiento, no es seguir siendo racionales como la modernidad ha indicado, sino el cambio, el acto.

Existe la propuesta de Jean Allouch (2006) con su *spychanalyse*, que ya no va dirigida a la razón, al pensar del analizante, sino al espíritu, a la espiritualidad, mejor dicho, es el proceso mismo del análisis o “el cuidado de sí”, que propone Foucault.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otra lectura del camino del psicoanálisis, es la que se sustenta en la mística cristiana⁵ y en el zen. En esos saberes que proponen una posición ante el mundo de respeto, de “santa indiferencia” o, de “indiferencia desinteresada” y que Heidegger (1994) llama la “serenidad” por la que se puede estar en el mundo y la tecnología, pero sin someterse a ella. Descubrir y no conquistar.

No son propuestas tan novedosas o que partan de la nada, lo que ha sucedido como con cualquier área del saber es que se han ido modificando y ajustando las condiciones al contexto, es bien sabido que el psicoanálisis no es ajeno a esos cambios, de ahí que también hay tantas vertientes psicoanalíticas como grupos de personas que comparten una práctica o un pensamiento. Freud desde un principio propuso una forma de trabajo que se ha ido perdiendo y que planteó muy tempranamente en su texto de *Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)*, donde aclara desde la primera página que el significado de la expresión <<Tratamiento psíquico>> se refiere a “tratamiento desde el alma -ya sea de perturbaciones anímica o corporales- con recursos que de manera primaria e inmediata influyen sobre lo anímico del hombre. Un recurso de esa índole es sobre todo la palabra...” (Freud, 1890/1998, pág. 115). Ahí señala que no es un encuentro donde alguien sabe lo que le pasa al otro y las razones se imponen. No comenta que el psicoanalista desde su formación intelectual va a curar al paciente, sino que es desde el alma, por supuesto aquí aún no habla de inconsciente, pero está marcando que el recurso para la cura es la palabra y la fuente de ella, el alma –con todas sus connotaciones-. Pero además indica que la palabra tiene que transcurrir, es decir no se proporciona algo del orden de la cura, desde el silencio o la carencia de una escucha pasiva y

⁵ Especialmente la que se conoce a partir de personajes como Santa Teresa de Ávila y San Juan de la Cruz entre otros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

simplemente receptora de todo cuanto dice el que pide ayuda, sino que debe dársele una respuesta, una palabra, que incluso más adelante en ese mismo trabajo Freud habla de la función balsámica de la palabra. Eso es recibir una respuesta –no una interpretación hay que aclarar- por parte del psicoanalista. Una palabra que quizás sea una pregunta o una afirmación, una mención, pero que instaure el asunto de que hay un encuentro discursivo y que no sólo es escuchado el paciente, sino que es comprendido o atendido.

Está también la propuesta basada en la figura del bucle o espiral, por el que la persona regresa a sus asuntos, al pasado o a aquello que le conflictua y avanza hacia otra cosa, aunque pueda retornar, es en otro nivel, ya con otras cosas pensadas o actuadas.

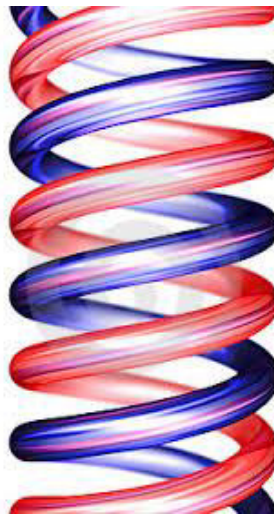


Fig. 3 El espiral

Más o menos como hace un curador de arte, que no instala un nuevo cuadro, sino que acomoda los que ya existen de una manera distinta. Aunque esto aparece en Lacan, ya en Freud, en sus primeros textos –Estudios sobre la histeria- habla de cómo está organizado el inconsciente y plantea esta especie de espiral cruzada por los temas o contenidos nucleares.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

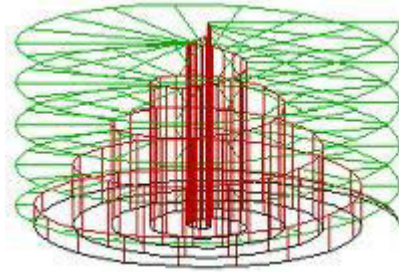


Fig. 4. Figura de Espiral

Esta figura podría ser el dibujo de lo planteado por Freud en el texto mencionado en el que habla de que hay un núcleo central que de ahí se desprende un camino con ligaduras pero que todo el tiempo están enervados al centro.

Por otra parte, la figura del bucle o espiral provoca un movimiento distinto al simple cerrar el círculo de la experiencia que propone la terapia gestalt, basada en la psicología de la percepción alemana. Cerrar la experiencia es tener una explicación que redunde en uno mismo, es el movimiento del paranoico o del celotípico: lo odio, porque me odia y me odia porque lo odio. Se cierra el círculo, mientras que el bucle provoca ir hacia el otro y regresar a uno mismo pero ya en otro sitio temporoespacial.

De ahí que el sentido terapéutico del psicoanálisis no pasa por dar explicación al sujeto y que ya entienda qué le sucede o porqué le suceden las cosas y se cierre el círculo del entendimiento, eso es, como dice Eidelsztein en 2006, una posición científicista (pág. 3), puesto que dan explicación a los fenómenos, respuestas y en análisis se busca saber, pero siempre dejando la pregunta, la búsqueda, el devenir, el movimiento. Esto lleva en la clínica a enfrentarse con lo que Lacan llamó la resistencia del analista, que es justamente tratar de dar explicaciones a lo que escucha, buscar el referente teórico para explicarlo, cuando en realidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el que sabe es el paciente, llamado por eso el analizante y es quien hace su propia teoría pero una teoría viva.

El espiral se ha manejado en diferentes disciplinas, ya una vez lo propuso el mismo Kurt Lewin del grupo de los psicólogos de la Gestalt alemana, naturalizado norteamericano para hablar de una forma de investigar que es la investigación-acción participativa o cooperativa y que retoma Sandín (citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2010, pág. 511). Investigación, que como ya se sabe parte de la resolución de problemas reales, donde el investigador mismo está implicado como parte del problema y por tanto también de la solución (investigación participante). Este espiral plantea que aunque se tengan hipótesis iniciales, se llevan a la acción, luego se tienen que revisar y probablemente se planteen otras hipótesis y todo el tiempo se vuelve tanto al campo como a las hipótesis. Sería lo mismo que se pretende al hablar de esta figura en el proceso terapéutico.

Algunos otros autores basados también en Lacan hablan de la botella de Klein y de la banda de moebius, figuras que explican también esas vueltas siempre al inicio, o al que se considera el inicio o causa de la dinámica del sujeto, como para mostrar que lo que se cree que es el fin es en realidad el inicio y también para plantear la extimidad que dice Lacan, donde explica que todo aquello que se cree es interior al sujeto también es exterior.



Fig. 5. Botella de Klein

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, el espiral o bucle, lleva a pensar el proceso como un movimiento continuo en el que surgen todo el tiempo preguntas y lleva a hacer un círculo que queda abierto a otro nuevo círculo –preguntas continuas- y eso produce un movimiento ascendente al mismo tiempo, considerando lo ascendente como algo que evoluciona o mejora. Y es estar retornando a un punto de inicio que está en el mismo eje pero en un sitio superior, tocando así también la noción del eterno retorno o del presente continuo. Es esa vuelta al pasado para reconocerlo y reconocerse el sujeto como perteneciente de él, porque los antepasados también estructuran y dan respuesta. Como se observa en la siguiente figura donde se explica el conocimiento, aunque en psicoterapia no se hable de un logro meramente intelectual.



Fig. 6 Espiral del conocimiento.

Conclusiones

A manera de conclusión, es a fin de cuentas un movimiento que tienda a provocar actos, no cualquier acto, sino: habilitar el acto del deseo. Que siempre tendrá que ver con el otro, sin que eso le anule, más bien, le confirme su lugar en el mundo. Escuchar, sin excluir los discursos diferentes, evitando la atención a la pernepsi⁶ como le llamó Allouch en 1988, o esta tendencia a diagnosticar todo lo que se dice.

Esto, como se puede leer, no es labor sólo de la psicología existencial o terapias humanistas, es trabajo de todos, de conductistas, de psicoanalistas, hasta de lacanianos. Es un asunto de acotar ese dolor crónico y transformarlo, como todo síntoma, en palabra, en creación, que pueda ser leído por otro, porque al ser escuchados o atendidos por otro, eso le recuerde al sujeto que existe, que hayvínculo. De otra manera, si desde el consultorio se dejan de ver los designios de los tiempos y se continúa con esa labor individualista, cosificadora, mercantilista, etc., será arrastrada la práctica clínica como un signo más, como otro de los síntomas del malestar en la cultura.

⁶ Llamada así por Allouch a la escucha de discursos perversos, neuróticos y/o psicóticos, abreviándolos en pernepsi, por las letras con las que comienzan estos términos de la psicopatología en el planteamiento psicoanalítico.

Referencias Bibliográficas

Allouch, J. (1988). Perturbación en Pernepsi. *Revista Litoral* 15, 7-36

Allouch, J. (1997) Intolerable “Tú eres esto” Propuesta clínica sobre la autodestrucción de una psiquiatría comprensiva. *Revista Litoral* 25/26. 85-106.

Allouch, J. (2006) Spychanalyse II. *Revista Litoral* 39. 11-28.

Dufuor, R. D., (2005) *La muerte de Dios posmoderna –entrevista-*, Querétaro: Facultad de Psicología, UAQ,

Eidelsztein, A. (2007) *Seminario: Función y campo del psicoanálisis en la sociedad moderna*, ITESM, Campus Ciudad de México.

Eidelsztein, A. (2006) *La topología en la clínica psicoanalítica*. Buenos Aires: Letra Viva.

Freud (1890/1998) Tratamiento psíquico (tratamiento del alma) Tomo I, *Obras Completas*, Buenos Aires: Amorrortu.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud (1895/1998) Estudios sobre la histeria. *Tomo II, Obras Completas*, Buenos Aires: Amorrortu.

Heidegger, M., (1994) *Serenidad*. Madrid: Serbal.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la Investigación. México: McGrawHill

Tamayo, L. (2007) Seminario: El fin de análisis, más allá de la neotenia, Facultad de Psicología, UAQ.

**LA IMPORTANCIA DE LAS CONCEPTUALIZACIONES
FUNCIONALES PIAGETIANAS PARA LA EPISTEMOLOGÍA Y LAS
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Mariano Acciardi

Universidad de Buenos Aires

(Argentina)

Resumen

La obra universalmente conocida de Piaget se remite a la primera teorización estructural que constituye la interpretación y teorización sobre la cuantiosa recolección de datos de su temprana investigación epistemológica. Sin embargo a partir de los años 70 puede encontrarse un centramiento mayor de su teoría en el interés epistemológico del aspecto funcional, otrora no trabajado extensamente. Se plantea la necesidad de realizar un serio análisis funcional cuya consecuencia inmediata sería reintegrar los desarrollos lógicos piagetianos dentro de una Epistemología que no descuide los procesos psicológicos, los cuales pueden o no tener una incidencia directa en la construcción de las operaciones lógico-aritméticas. En el presente escrito se reseñan brevemente aspectos importantes de algunas obras de Piaget con consecuencias mucho más interesantes para la Educación y la Epistemología que para la Lógica o la Matemática. Se toman fundamentalmente aportes relacionados con las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

perspectivas que abren respecto de modos de pensar el aprendizaje y por consiguiente las modalidades de enseñanza enriquecidas que esto permitiría.

Palabras claves

Piaget, Educación, Sujeto psicológico, Esquemas procedurales.

Introducción

Es universalmente conocido el valioso aporte a las Ciencias de la Educación del psicólogo suizo. Más allá de las banalizaciones que su Epistemología ha sufrido cuando se la ha pretendido convertir en una psicología evolutiva, los descubrimientos piagetianos han contribuido fuertemente al entendimiento científico de la construcción de la lógica y de la matemática, demostrando empíricamente que las concepciones lógicas y matemáticas distan mucho de ser innatas y que requieren de un largo proceso para construirse. Durante la etapa de análisis de la gran recolección de datos llevada a cabo por él y sus colaboradores, la Epistemología Genética se ha ocupado fundamentalmente de entender la construcción de estas nociones, con un importante sesgo positivista y academicista. Su clara delimitación de las tres etapas de equilibrio de la construcción de las operaciones dan suficiente cuenta del interés de aquellos años tempranos de su teoría. Visto desde esta perspectiva, el psicólogo suizo se ha ocupado esencialmente de determinar la estructura de las nociones lógico-matemáticas que un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sujeto utiliza cuando hace ciencia, focalizando fundamentalmente el interés en estos importantes momentos de equilibrio como modo de acotar el estudio de sus determinaciones, su génesis. Sin embargo es posible ubicar un cierto viraje en sus investigaciones a partir de textos como “*Le Possible et le Necessaire*” (1981) y “*Hacia una lógica de significaciones*” (1987). A pesar de la avanzada edad de Piaget, se trata de un nuevo comienzo de un trabajo hasta cierto punto inconcluso -continuado por algunos de sus seguidores aún luego de su muerte- respecto de una gran cantidad de líneas de estudio posible, pero concluyente sobre la necesidad de centrarse en el análisis funcional complementando de esta manera los largos años de estudio de la perspectiva estructural de la construcción del Sujeto Epistémico. Cambio de perspectiva cuya consecuencia inmediata sería reintegrar los desarrollos lógicos piagetianos dentro de una Epistemología que no descuide los procesos psicológicos, los cuales pueden o no tener una incidencia directa en la construcción de las operaciones lógico-aritméticas. Esto implica analizar la importancia que puedan tener aún procesos no directamente asociados a la construcción de las operaciones. De lo que se trata es mucho más del desarrollo de un método psicogenético para el análisis epistemológico, que de un aporte para la lógica, cuestión que no se ha tenido en cuenta en algunas de las críticas que se le han hecho. En el presente escrito se reseñan brevemente aspectos importantes de algunas de las últimas obras de Piaget con consecuencias de alto impacto para la Educación y la Epistemología. Se tomarán fundamentalmente aportes relacionados con los dos textos antes nombrados, intentando rescatar las perspectivas que abren respecto de modos de pensar el aprendizaje y por consiguiente las modalidades de enseñanza enriquecidas que esta apertura implica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como lo destaca Inhelder en su texto “*Aprendizaje y estructuras del conocimiento*” (1977 1^{er}. Edición), a partir de este momento de viraje, la epistemología genética se ocupa mucho más de la indagación de los procesos psicológicos de construcción particulares que del análisis de las leyes de composición de los grandes momentos o estadios de síntesis.

Objetivos

-Analizar las consecuencias de las conceptualizaciones tardías de la epistemología piagetiana respecto de la construcción de los posibles, proceso centrado en la acomodación.

-Analizar la importancia de los procesos psicológicos de desarrollo no directamente asociados a la construcción de las operaciones lógico-aritméticas.

- Ubicar la importancia de las significaciones en los procesos de construcción de los procesos cognoscitivos.

- Ubicar el impacto epistemológico de la perspectiva funcional piagetiana.

- Destacar el interés que las últimas teorizaciones de la obra de Piaget tienen para las Ciencias de la Educación.

Marco conceptual

Este trabajo se enmarca en la Epistemología Genética creada por Jean Piaget, recuperando sus conceptualizaciones tardías que complementan la perspectiva estructural universalmente conocida de su teoría. Las mismas han sido la base de la continuación por parte de gran

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cantidad de autores post-piagetianos que han centrado sus investigaciones en el sujeto psicológico y sus procedimientos.

Metodología Empleada

Investigación bibliográfica.

Desarrollo

Con el estudio exhaustivo del proceso de equilibración llega un punto en donde se pone en cuestión la posibilidad de una formalización completa de los procesos de desarrollo: La génesis no es enteramente formalizable. Esto no quita que sea preciso indagar los procesos que la conforman. En su importante texto “*La estructuración de las estructuras cognoscitivas*” (Piaget, 1975) plantea un modo axial de reinterpretar todas las conceptualizaciones vertidas hasta el momento en su teoría, en lo concerniente a la puesta en forma de su teoría de la equilibración. Extrae allí una lógica de construcción que es posible ubicar como tendencia transversal a lo largo de todo el desarrollo del Sujeto Epistémico que atraviesa las estructuraciones cognoscitivas en dirección a las operaciones. Estas construcciones a la vez estables y dinámicas son los tres grandes estadios del desarrollo del sujeto epistémico. Piaget utiliza el análisis formalizante para dar cuenta de las leyes de composición interna de cada uno de dichos estadios. Para ello importa en el interior de su disciplina el concepto de “Grupo” extraído de la teoría de conjuntos que constituía uno de los elementos esenciales con que en los años treinta el grupo Bourbaki pretende sentar las bases de la matemática. Como una reacción quizás excesiva de rechazo a su otrora amado autor de la vida Bergson (2004), la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

rigurosidad de Piaget lo lleva por el camino de la formalización como modo esencial para realizar el análisis de los hechos empíricos, los que garantiza validar mediante sus pruebas experimentales. Estas “instantáneas” del devenir de la vida son las únicas abarcables por la ciencia pero, siguiendo al autor de juventud de Piaget, no logran captar la esencia del devenir. Es su reacción contra la filosofía y su pretensión de hacer ciencia lo que se detecta tempranamente en su obra cuando utiliza estas instantáneas del desarrollo para organizar la enorme cantidad de datos recolectados por sus experiencias.

Por el contrario, a partir de revisar la génesis apuntando a los procesos más generales del desarrollo bajo el nombre de equilibración, comienza a complementar esta perspectiva dura -la cual no dejó de explotar al máximo en su teorización-, con la focalización progresiva de los procesos. Se encuentra en el estudio de los procesos de construcción de los posibles una vía privilegiada para estudiar los procedimientos que un sujeto psicológico concreto utiliza para resolver las dificultades y problemas más generales de la vida cotidiana en el proceso de equilibración. En “*Lo Posible y lo Necesario*” (Piaget, 1981) queda sorprendido de la riqueza que implica pensar los procesos de construcción de lo posible, e independientemente de su papel en la determinación de las estructuras fundamentales lógico-matemáticas. Desde el punto de vista de una teoría del aprendizaje no es menor centrar la atención en la potencialidad que la construcción de estos procesos acarrea, de alguna manera a contracorriente de lo que tradicionalmente ha hecho la didáctica, descartando todos aquellos “posibles” que no se ajustaran a lo que, -de acuerdo con las teorías existentes- correspondería a la construcción de las operaciones lógico-aritméticas o el lenguaje. Quizás sea la consecuencia de un estudio parcial de la obra piagetiana, considerar que todos aquellos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aspectos del desarrollo del sujeto del conocimiento que no funcionaran como determinantes para la construcción de las operaciones lógico-aritméticas no eran de su interés. Es probable que ello haya ocurrido en el seno de una didáctica que, tal como lo plantea Pierre Bourdieu (Bourdieu P. y Passeron J., 1976), reproduce sus condiciones de conservación y segregación, privilegiando los contenidos academicistas y con vistas a las operaciones lógico aritméticas, por sobre una enorme cantidad de procedimientos y elementos que contribuyen conjuntamente a la construcción del sujeto del conocimiento. Piaget se enfrenta luego de este punto de viraje con procesos, que en la primer gran formulación de su teoría no habían sido profundizados. No se trató de un descuido, sino de una necesidad epistemológica de poner el acento en el análisis estructural general frente al análisis de la construcción particular. La pretensión de científicidad a la que nunca renuncia Piaget, requería del uso de la formalización como paso obligado para enunciar leyes generales. En el comienzo de su epistemología se ocupa fundamentalmente establecer estas leyes de composición de las diferentes estructuras que utiliza la ciencia, utilizando para ello las herramientas más rigurosas posibles disponibles en la época. Es por eso que recurre al intento más riguroso de fundamentar la matemática de aquella época que es el que emprende el grupo Bourbaki.

En esta primera focalización de su teoría enuncia el proceso de construcción como de inclusión recíproca, complejización y jerarquización de estructuras, limitándose a rastrear las determinaciones puestas en juego en su génesis. Si bien el proceso de equilibración se centra en la asimilación sin descuidar la acomodación, a partir de los 80 comienza a bajar a detalle sobre el funcionamiento de la acomodación, sobre lo que la impulsa como proceso y sobre el modo en que se produce. En *“Lo Posible y lo Necesario”* (1981) postula a esta última obra

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como una ampliación de la teoría de la equilibración, centrada fundamentalmente en la acomodación. Es en este texto en donde es posible encontrar el diseño de experiencias destinadas precisamente a indagar tal detalle.

La formación de lo posible y su multiplicidad a lo largo del desarrollo constituyen uno de los mejores argumentos epistemológicos contra el innatismo y el empirismo. Tal como lo demuestran estas experiencias, es lo que más se aleja de la idea de que sea posible construir conocimientos a partir de una simple lectura de los datos de la realidad. Lo “posible” cognitivo es esencialmente invención y creación (no descubrimiento).

Es preciso comprender que no puede hablarse de “posibles” estrictamente si no es por referencia a un sujeto. Lo “virtual” físico no comporta significación más que en el espíritu del científico. Aquí se recuperan algunos conceptos vertidos en *“De la lógica del niño a la lógica del adolescente”*, cuya primera edición data de 1955, pero es recién en esta época (1980) en donde va a ocuparse fundamentalmente del modo y la importancia de la construcción de esos posibles. Los procesos inferenciales involucrados en esta construcción son extremadamente importantes para la construcción de las operaciones, pero estas últimas no derivan directamente de los primeros, que permanecen analógicos. Sin embargo Piaget encuentra que el acto inferencial mismo, desde el punto de vista funcional, implica una actividad de reunión superior que se encuentra involucrada en toda abstracción reflexionante, y que permite luego la selección y reorganización de las inferencias compatibles con una estructura de conjunto de nivel superior. Los posibles implican esencialmente potencia, abundancia, lo estructural refiere a una escasez, a un acotamiento de los elementos cognitivos que ponen en juego solo aquellos “posibles” que sean compatibles con una estructura de cierre. El proceso de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

construcción de los posibles es planteado por Piaget como un desarrollo paralelo, no dependiente pero sí con interacción con el proceso de construcción de las estructuras operatorias. La génesis de los posibles puede sintetizarse de la siguiente manera:

a) Parte de aperturas sucesivas en donde cada situación de la realidad que presenta un obstáculo a la asimilación, produce una apertura inferencial sobre un posible inmediato.

b) La sucesión de aperturas genera en determinado momento una cierta anticipación de los posibles en donde su multiplicidad aún está ligada a un obstáculo de asimilación de la realidad, pero estas aperturas anticipadas ya pueden pensarse simultáneamente, constituyendo lo que Piaget llama co-posibles concretos, que implican un conjunto limitado de co-posibles muy ligados a actualizaciones inmediatas producidas por un aspecto de la realidad.

c) Estos enlaces simultáneos rápidamente se generalizan por abstracción reflexionante hasta armar un sistema deductivo aún limitado pero que implica un conjunto más o menos amplio de co-posibles que exceden meras actualizaciones a los que Piaget llama “abstractos”.

d) Los co-posibles abstractos se generalizan aún más deviniendo ilimitados y dependientes de un sistema deductivo enteramente constituido, apoyados por mecanismos recursivos que exceden todo control empírico. Este pasaje constituye la victoria final de las variaciones intrínsecas por sobre las extrínsecas ya independientes de toda referencia a la realidad.

Piaget descubre que la apertura que esta actividad inferencial genera es extremadamente rica y variada, y que las sucesivas equilibraciones de las estructuras operatorias van seleccionando de los posibles analógicos, aquellos compatibles con las leyes de composición de cada una. Esto es un subgrupo muy limitado del número de aperturas que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los mecanismos inferenciales generan. El estudio de este descubrimiento de gran magnitud implica novedades importantes para pensar la educación desde el punto de vista de los procesos psicológicos involucrados en la construcción cognoscitiva. Los posibles que desarrolla un sujeto en su intento de comprender al mundo son mucho más amplios que lo que la educación tradicional considera, en parte influenciada por una Epistemología Genética incompleta, compatible con las condiciones de reproducción del sistema educativo (Bourdieu P. y Passeron J., 1976). Como complemento a sus conceptualizaciones anteriores, los esquemas en juego en el desarrollo de los posibles que se encuentran en la base de toda construcción cognitiva pueden dividirse en “Presentacionales” relativos a los caracteres simultáneos de los objetos, que pueden desacoplarse de los procesos de construcción y conservarse en las sucesivas composiciones. Los esquemas “Procedurales” que consisten ya no en caracteres, sino medios orientados a un fin, los que, dependiendo de las composiciones posteriores, pueden o no conservarse a pesar de haber sido fundamentales el el inicio. Este tipo de esquemas no compatible con leyes de cierre, no necesariamente pueden conservarse por fuera del contexto en el que surgen. Es interesante que el modo en que dichos esquemas pueden transferirse a otros dominios distintos de aquellos en los que surgen no es la generalización propia de los presentacionales antes mencionados. Son varios los elementos en que estos esquemas se oponen o niegan a los anteriores, ya que no son simultáneos, están ligados a los contextos en los que surgen, no necesariamente se conservan para composiciones, posteriores, etc. Por último, el estudio de los posibles le permite afirmar que una tercera clase de esquemas, los operatorios constituyen la síntesis de los otros dos. Una operación en tanto acto temporal es un procedimiento, pero la estructura intemporal de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

leyes de composición presenta las características de un esquema presentativo de rango superior.

* * *

La consideración de las inferencias que constituyen los posibles involucrados en toda construcción debe ser tomada muy en serio para potenciar la educación así como también la importancia que encuentra Piaget en otra asignatura pendiente de su epistemología: La construcción de significaciones., En su texto de 1988 comenta que, aún para las construcciones formales más elevadas, el papel de las significaciones de tales formas para el sujeto no es un aspecto a descuidar en el desarrollo del sujeto epistémico. Es así que una vez más el interés epistemológico lleva a nuestro autor a buscar las raíces de la lógica en las acciones sensomotoras más elementales. Cada acción está dotada de significados, por lo tanto uno debe tratar con sistemas de implicaciones dentro de los significados de las acciones. Cuestión que hasta el momento había sido descuidada en la teoría o simplemente mencionada sin realizar un análisis detenido. Expectativas y anticipaciones sobre la concatenación de acciones conducen a atestiguar la existencia de tempranas inferencias. Se trata de inferencias en el marco de una proto-lógica en la cual forma y contenido están menos diferenciados que en las lógicas operatorias. La lógica de significaciones es un instrumento natural para describir los equilibrios aumentativos, esos que guían construcciones enriquecidas, lo que nos enfrenta a modalidades mucho más específicas de la acomodación. La formulación intencional evita las paradojas de la lógica extensional y la implicación material en donde $p \rightarrow q$ es una mera forma sin que haya un enlace entre sus significados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pasar del pensamiento extensional al intencional requiere un esfuerzo importante. La matemática realiza lo contrario, es decir erradica el razonamiento intencional en pos del extensional. Un efecto colateral de esto es la reducción de la matemática a una computación “sin sentido” para ambos, catedráticos y alumnos. Se relata una experiencia personal que permite entender esta importante problemática. “Como todo estudiante de secundario, en su momento he debido aprender trigonometría. El teorema de Pitágoras, el seno, el coseno, la tangente, eran entonces la base de unas extrañas fórmulas que daban resultados también extraños. Nunca tuvieron para mi demasiada significación estas conceptualizaciones hasta un momento particular en que circunstancias que no vienen al caso me ubicaron frente a un simulador de derrames de petróleo que debía hacerse operativo perentoriamente a causa del derrame reciente del Exxon Valdez en 1989, para su posible uso ante situaciones similares futuras. Me convocan en la refinería (en aquel entonces no era tan común el uso de tecnologías informáticas como lo es actualmente con lo cual era frecuente convocar a adolescentes de 18 años para tratar con estos nuevos monstruos que eran los sistemas), para intentar hacer andar eso que era directamente una cáscara vacía que lo único que presentaba era un mapa que había que cargarle información de lo más variada que nadie sabía cómo hacer. Me contratan entonces para tratar de hacer andar ese maravilloso simulador de ASA Software y cargarle información.

Uno de los principales problemas era que nadie sabía, de los ingenieros que estaban tratando de hacer funcionar este extraño programa, el modo en que por ejemplo podían cargarse corrientes oceánicas o vientos con solo tres datos que no eran claramente entendibles, además que deberían salir de la simple observación y medida sobre las cartas geográficas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

correspondientes a cada región. Como mágica revelación se me ocurrió que algo podía tener que ver la trigonometría con este tema. Retomo entonces los libros de matemáticas y observo que evidentemente estos tres datos deberían ser, a) punto de origen (latitud, longitud geográfica), b) longitud de la hipotenusa (que implicaba velocidad del viento o intensidad de la corriente) y c) coseno del ángulo imaginario que se generaba tomando como base los paralelos terráqueos. Esto precisamente en mi caso fue una reinención absoluta de la trigonometría y todos sus conceptos asociados. El sentido que comenzó a tener a partir de ese momento fue algo sin igual, lo que no solo me llenaba de regocijo por el descubrimiento en cada ángulo que medía sobre las cartas y que maravillosamente aparecían luego de la carga reflejados como vectores en el mapa digitalizado, sino que se trataba efectivamente de una reinención de conocimientos ya adquiridos, pero ahora con un sentido completamente diferente.” Es esto uno de los aspectos importantes que implica para cualquier teoría de la educación la inclusión de los procesos de construcción de significaciones en el proceso de construcción de los conocimientos como fundamental, aunque en la mirada final lógico-matemática no tengan demasiada importancia. Estas investigaciones tardías de Piaget demuestran admirablemente que, a pesar de la pretensión explicativa de la lógica de todos los tiempos respecto del razonamiento científico, que las implicaciones de significaciones, en mucho mayor medida que las implicaciones materiales, tienen un papel fundamental en la construcción de las teorías científicas y en todo contexto de invención y reinención práctica de conocimientos previamente construidos. Esto ubica a la obra piagetiana en el seno de los debates lógicos iniciados por Frege, Carnap, Church, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es entonces fundamental, desde el punto de vista epistemológico, construir una lógica de significaciones cuya operación central sería la ahora denominada “implicación significativa”, en donde $p \rightarrow q$ si al menos una significación de q está englobada en las de p y si esta significación común es transitiva (Piaget J y García R., 1988 ,13).

Una sucesión causal de eventos observables es una condición suficiente para implicaciones entre significaciones. Veamos un ejemplo: un objeto puede ser puesto sobre un soporte, o bien a continuación del mismo. Cualquiera de las dos situaciones muestran implicaciones en el momento en que el sujeto comprenda que en el último caso no sirve tirar del soporte, la relación “poner” ha adquirido el significado de una razón.

Los primeros esfuerzos cognitivos del recién nacido son equivalente a tornar relativamente aislables o estables objetos a partir de acciones repetitivas. Estos objetos y relaciones son formados sirviendo como contenido para inferencias entre acciones y significados. Se trata de revelar la construcción de una tal lógica que extienda la lógica operatoria desde siempre muy cercana a la lógica extensional.

Tal construcción implica necesariamente dos investigaciones completamente indisociables:

a) Analizar la formación y multiplicación de significaciones, insistiendo a la vez en su diversidad y caracteres comunes, es decir la significación de las significaciones.

b) Analizar la naturaleza de las “implicaciones significantes” (sobre todo aquellas que consisten en implicaciones entre acciones)

En una pretensión de purismo lógico, pueden descartarse todas estas cuestiones relativas a las significaciones y solo centrarse en la articulación lógica de los enunciados, con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la ilusión de formar un sistema lógico fuerte y consistente. Sin embargo, en ninguna ciencia empírica basta completamente su notación lógica para construir la teoría, ya que siempre de una u otra manera las significaciones juegan un papel fundamental en gran parte de los problemas a los que es llamada a resolver. Es una ilusión análoga a la de la “objetividad” pura de los conocimientos de los primeros positivistas, en donde toda injerencia del sujeto era considerada como un ruido o interferencia más que como una posibilidad o potenciación.

De esta problemática testifica el esfuerzo de recuperación que comenzó a darse a fin de los años 50 que apuntaban a reintroducir las “intenciones”, los “sentidos” o las “significaciones” en el seno de una lógica que en su *furor pûrus* los había excluido. Esta lógica intencional requiere por un lado considerar lo que el enunciado designa, y por otro su significación, cosa que no es lo mismo: Por ejemplo “La estrella matutina” alude a Venus, al igual que “La estrella vespertina”, sin embargo las “intenciones” o significaciones de ambos enunciados son distintos.

Las significaciones resultan de la asimilación de los objetos a esquemas, esto no ha cambiado desde los comienzos de la obra piagetiana, a la asimilación debemos el carácter fundamental de construcción de significados para comprender el mundo. Tal como se menciona más arriba, la significación de un objeto en su nivel más elemental es lo que podemos hacer con él, más tarde con el surgimiento de la función semiótica será lo que podemos decir de los objetos o aún lo que podemos pensar de ellos. La significación de las acciones por otro lado se define por “lo que se logra con ellas”, en función de las transformaciones que las mismas introducen. Se trate de predicados, objetos o acciones, su significación siempre involucra la actividad del sujeto, esto no es nuevo en la teoría

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

piagetiana. La obra Piagetiana se torna mucho más novedosa en cuanto se orienta a las relaciones o vínculos que las acciones pueden tener entre ellas. Tal como existen diferentes formas de relación entre los esquemas, existirán diferentes relaciones entre las significaciones que se producen como consecuencia de su ejercicio.

Una acción en sí misma no es ni verdadera ni falsa, solo se evalúa en cuanto a eficiencia, pero en cambio sí son susceptibles de verdad o falsedad las implicaciones ubicables entre esas acciones. Es por esto que la tesis central de Piaget en su obra tardía, “*Hacia una lógica de significaciones*” (1988) es que existe una lógica de significaciones que precede la lógica formal de los enunciados. Dicha lógica está fundada sobre implicaciones entre significaciones, o, lo que es lo mismo sobre implicaciones entre acciones. Cuestión fuertemente descuidada en la lógica y matemática más puras que no tienen en cuenta los procesos de construcción de las estructuras.

Tal como comenta Rolando García, “*el “sujeto del conocimiento”, con las normas que elabora incesantemente por sí mismo... .. no puede ser asido objetivamente ni al comienzo, ni al final, ni en un estadio cualquiera de su formación, por cuanto no constituye nunca un sistema acabado, sino que su verdadera naturaleza es la de ser un sistema con procesos auto-organizadores que son funcionalmente continuos y en las cuales solo las vecciones de conjunto son epistemológicamente decisivas*” (Piaget J. García R. 1988,156).

* * *

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

- Las operaciones deben considerarse no la fuente, sino una resultante de la formación de los posibles, una vez diferenciado y coordinado lo posible, lo real y lo necesario, subordinamos simultáneamente los posibles y las estructuras operatorias a la tercera de las grandes formas de la equilibración: Entre diferenciaciones e integraciones

- Los mecanismos de re-equilibración se explican por una dinámica interna de lo posible, en la cual cada nuevo posible constituye a la vez una construcción y una apertura. De esta manera engendra una novedad positiva y una nueva laguna a colmar en una continuación indefinida del proceso de reequilibración.

- En el seno del proceso más general de la equilibración, se pueden extraer dos procesos elementales relacionados con la acomodación:

1) *Un mecanismo de elección:* Inmediatamente que el sujeto comprende como resultante de una elección la acomodación en vías de actualización, las soluciones no retenidas devienen los posibles o al menos trazan la dirección en la que estos posibles pueden constituirse.

2) *Un mecanismo de transferencia procedural:* Una acomodación ya obtenida en un contexto dado, puede engendrar una selección y su posterior transferencia procedural a una situación análoga.

- Es así que la dinámica de lo posibles es mucho más compleja que una simple sucesión de aperturas simples y observables. Se trata del hecho fundamental por el cual todas las actividades y experiencias anteriores de un sujeto entrañan la formación de no solo nuevos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posibles actualizables, sino de un campo virtual de posibles: Habiendo resuelto algunos problemas ante ciertas perturbaciones, éxitos de algunas compensaciones, diferenciando, acomodando y multiplicando los esquemas de asimilación ha sorteado estos problemas, puesto en situaciones aunque sean completamente nuevas sabe que ha encontrado una heurística, lo que le indica que seguramente podrá encontrar una nueva para esta situación.

- A diferencia de a simple alimentación de esquemas y generalización de estructuras susceptibles de enriquecimientos, el sistema de los procedimientos introduce un dinamismo de un tipo que le es propio en tanto fundado sobre un proceso simultáneamente desequilibrante y reequilibrante, que es aquel de los poderes del sujeto sobre lo real.

- El nacimiento de un nuevo posible presenta el doble aspecto de una conquista actualizable y la adquisición de un poder a ejercerse sobre la fuente del desequilibrio.

- Todo esto viene a religar las actividades estructurantes y organizatrices del sujeto epistémico a las necesidades y poderes particulares del sujeto psicológico.

- El hecho que los sujetos psicológicos pueden presentar caracteres comunes, conduce a la necesidad de sustituir la dualidad psicológico-epistémico a la trilogía de lo individual, lo psicológico común (temporal y causal) y lo epistémico (intemporal y exclusivamente implicativo).

- De lo que se trata en las teorizaciones de este período es mucho más el desarrollo de un método psicogenético para el análisis epistemológico, que de un aporte para la lógica, cuestión que no se ha tenido en cuenta en algunas de las críticas que se le han hecho.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Se destaca la importancia que las conceptualizaciones tardías piagetianas tienen respecto de pensar una didáctica más centrada en la localización y la construcción psicológica y no sólo sobre los aspectos generales y universales de la Ciencia.

Referencias Bibliográficas

Anderson A.R. and Belnap N. (1975). *Entailment: the logic of relevance and necessity*, vol. I. Princeton University Press.

Bergson H. (2004). *Memoria y Vida: Textos escogidos por Gilles Deleuze*. Madrid: Alianza. 2004. ISBN 978-8420656724

Bourdieu P. y Passeron J. (1979). *La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Segunda Edición. Mexico: Laia. 1996. ISBN 968-476-249-6

Inhelder B. y otros. (1975). *Aprendizaje y estructuras de conocimiento*. Madrid: Morata. 1996. ISBN 84 7112 156 5

Piaget J y Inhelder B. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Madrid: Paidós. (1^{er} edición francesa 1955). ISBN 84-7509-176-8

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Piaget J. y García R. (1988). *Hacia una lógica de significaciones*. Buenos Aires: Centro Editor De América Latina. ISBN 950-25-1331-2

Piaget J. (1981). *Le Possible et le Necessaire, Tomo 1. Paris: Presses universitaires de France. ISBN 978-2130367178.*

Piaget J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives. Problème central du développement*. Paris: Presses universitaires de France.

The Metaphysics Research Lab (2012). *Logic Intensional*; Stanford Encyclopedia of Philosophy. <http://plato.stanford.edu/entries/logic-intensional/> . Stanford: Stanford University. (Recuperado 14/05/2012)

**ADOLESCENTES DEL BUEN RENDIMIENTO ESCOLAR DE
LICEOS VULNERABLES Y LA RESIGNIFICACIÓN DE SU
EXPERIENCIA ESCOLAR**

Mario Morales Navarro. Psicólogo. Doctor en Ciencias de la Educación.

Escuela de Psicología. USACH

Mauricio Morales Espinoza. Estudiante de Magister en Psicología Clínica.

Escuela de Psicología. USACH

Universidad Santo Tomás

(Chile)

Resumen

Este estudio ha sido parte de una línea de investigación con estudiantes adolescentes chilenos de buen rendimiento pertenecientes a Liceos de sectores de alta vulnerabilidad. El objetivo principal de estudio era determinar que variables estarían incidiendo en el alto rendimiento escolar, a pesar de pertenecer a sectores de alta vulnerabilidad y con múltiples factores de riesgo. En una primera etapa, se trabajó con una población de 670 estudiantes quienes cursaban el último año de enseñanza media. Se administró una batería de escalas relacionadas con: bienestar psicológico, resiliencia, autoestima y pruebas de rendimiento intelectual (todas ellas con un aceptable nivel de confiabilidad). Se seleccionaron aquellos estudiantes que poseían alto rendimiento académico ($n=164$), definido como una desviación estándar sobre el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

promedio del grupo evaluado. Las diferencias significativas encontradas fueron en capacidad intelectual; en las sub escalas de autonomía y proyección del Bienestar Psicológico; en la escala de autoestima hogar y en los componentes de satisfacción, modelos y aprendizaje de la Escala de Resiliencia. La segunda fase se trabajó con una metodología cualitativa, se seleccionaron 20 estudiantes del total de los estudiantes de buen rendimiento y se realizaron entrevistas semi estructuradas, indagando temas relacionados con vida escolar, eventos significativos, atribuciones, relaciones con sus compañeros, apoyo familiar, apoyo de profesores, proyectos de vida y al mismo tiempo, se les aplicó un cuestionario de bienestar psicológico, felicidad subjetiva y orientación vital (LOT-R). Los resultados mostraron altos puntajes en dichas escalas; luego se construyeron algunas categorías de análisis que nos permitió elaborar un nivel de resignificación y comprensión de lo que ha significado para ellos el buen rendimiento académico. Entre las categorías encontradas se mencionan: Poca integración con sus compañeros, padre detenido, consumo de drogas a nivel familiar, apoyo de los profesores , aislamiento, sentirse utilizado en la tareas académicas, presentación como modelo frente a los demás, pesimismo familiar para proyectarse en los estudios, exposición permanente de su estatus de buen alumno a sus compañeros, estrés y cuadros psicósomáticos, deseo de terminar la carrera, ayudar a su familia, apoyar a sus hermanos, entre otras. El estudio es un importante contribución para considerar la políticas públicas de educación, especialmente por el significado que se asigna al buen rendimiento sin considerar otros factores fundamentales en la vida de éstos jóvenes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras Claves

Adolescentes, buen rendimiento, vulnerabilidad, factores psicoemocionales.

Introducción

El estudio fue realizado con alumnos de cuarto año de enseñanza media proveniente de liceos prioritarios ubicados en sectores vulnerables. Los liceos prioritarios, son instituciones escolares, en la cuales, se evidencia una serie de dificultades que han impedido alcanzar los resultados esperados. El Ministerio de Educación detectó 121 liceos con problemas institucionales, alta vulnerabilidad social y mal desempeño en el Simce de 2° medio y le encargó a un grupo de universidades apoyarlos por tres años. Los diagnósticos realizados por diversas universidades que han participado, coinciden que las mayores debilidades se observaban en el área de la gestión institucional, donde se aprecia ausencia de un proyecto educativo, escasez de liderazgo directivo, poca preocupación del foco pedagógico, falta de procesos de seguimiento, inestabilidad en los equipos; en el área de la gestión pedagógica, se evidenció que las dificultades se evidenciaban en las metodologías de enseñanza, desmotivación de los profesores, escaso acompañamiento y retroalimentación del trabajo docente, falta de expectativas, falta de visión, poco orden en la clase; en el área de la convivencia, los estudiantes carecen de estrategias para la resolución de conflictos, relaciones disfuncionales entre alumnos y profesores, poca identificación de los estudiantes y profesores con su liceo, problemas de violencia, baja participación de la familias, desmotivación del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

alumnado. El índice de vulnerabilidad de estos liceos era cerca de 93%. El concepto de vulnerabilidad se aplica a aquellos sectores o grupos de la población que por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en situación de riesgo, lo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de bienestar.

Por otra parte, es importante destacar que por la precariedad de las condiciones de vida de muchos de los estudiantes que son parte de estas instituciones escolares, se evidencia altos niveles de riesgo en su entorno sociocultural, donde se aprecia circunstancias familiares, sociales, legales y culturales que obstaculizan el desarrollo de esta población de jóvenes. Sin embargo, a pesar de la presencia de estas condiciones de vulnerabilidad, existen grupos de estudiantes que han logrado alcanzar buenos resultados escolares.

La Universidad de Santiago de Chile asumió la responsabilidad de realizar un diagnóstico en varias instituciones y posteriormente intervenir en algunas áreas de acción, con el propósito de mejorar la gestión directiva, la gestión pedagógica y la convivencia e inclusión. Además, desarrolló dos proyectos específicos:

- Taller de Mejoramiento, la cual, es una instancia generada para promover la inclusión educativa de alumnos de 1ro y 2do Medio con alto riesgo de deserción del sistema escolar. Mediante el apoyo pedagógico y psicosocial, realizado cada sábado en la Universidad de Santiago de Chile, se lleva a cabo una acción concreta de equidad educativa, que interpela los juicios concluyentes sobre las capacidades y posibilidades cognitivas de los alumnos de sectores socioeconómicamente desfavorecidos. El proyecto se orientó al 10% de los alumnos de bajo rendimiento escolar que cursaban Primer Año Medio en los liceos atendidos por la Universidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Programa Propedéutico. La Universidad de Santiago de Chile, a través de la AT USACH/MINEDUC demostró interés en elevar el logro educativo de los estudiantes y asegurar su ingreso a la Educación Superior. En tal sentido, el Programa Propedéutico es un componente del Programa Liceos Prioritarios, diseñado para los alumnos de 4to Medio con los mejores rendimientos de los Liceos participantes. El Programa, ofrece a los alumnos beneficiados el acceso a un proceso formativo que busca asegurar su ingreso directo al Programa de Bachillerato de la Universidad de Santiago de Chile. Esta actividad, es una de las que mejor expresa el ideal de equidad educacional con miras a la educación superior. Desde su inicio ha tenido un relevante impacto en los actores educativos, incrementando el interés de docentes y alumnos de los Liceos Prioritarios interesados en mejorar los rendimientos académicos. El programa está dirigido al 10% de los mejores rendimientos académicos de los alumnos que cursan 4º Medio, pertenecientes a los Liceos del Programa.

El foco de este estudio, fueron estudiantes de cuarto medio que presentaban altos rendimientos escolares. El criterio de selección de la muestra consistió en elegir a los alumnos que se ubicaban sobre una desviación estándar del promedio del grupo de referencia.

Las preguntas que orientaron el estudio fueron: ¿Cuál es el comportamiento de los estudiantes que poseían alto rendimientos en toda la enseñanza media en variables relacionadas con resiliencia, autoestima, capacidad intelectual, motivación y bienestar psicológico? ¿Cómo se diferencian los estudiantes de alto rendimiento escolar con los grupos de bajo rendimiento en las variables anteriormente señaladas?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La investigación tuvo dos fases. La primera de ella, fue evaluar a todos los estudiantes que se encontraban cursando cuarto medio. El número de alumnos evaluados fueron 670 jóvenes. Luego se seleccionaron a 164 que se encontraban en la categoría de alto rendimiento escolar. Se compararon los promedios del grupo de alto rendimiento escolar con el grupo general. Las diferencias se dieron en algunos subescalas de las variables estudiadas. La segunda fase fue seleccionar a un grupo de 15 alumnos y realizar entrevista en profundidad, con el propósito de conocer las historias de vida en relación al rendimiento alcanzado en sus instituciones escolares. El presente trabajo, dará cuenta de manera parcial de los resultados de la segunda fase de este estudio.

Los objetivos del estudio, fueron: analizar las historias de vida de los estudiantes que durante la Enseñanza Media han logrado obtener y mantener rendimientos escolares altos, pese a la presencia de diversos factores de riesgo. Un segundo objetivo fue significar a partir de las subjetividades de los jóvenes eventos personales que puedan comprender su rendimiento escolar.

Marco conceptual

Referirse a los jóvenes, no podemos dejar de mencionar las características que ellos presentan en la actualidad. Krauskopf (2007), visualiza la juventud, como una etapa del desarrollo donde con mayor intensidad que en otros períodos, se establece una interacción del sujeto y las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metas sociales disponibles. Se generan cambios en diversas áreas, lo que conlleva tareas específicas que deben alcanzar, entre las cuales se mencionan: el reemplazo de los motivos hedonísticos por metas de largo alcance social, aumento del nivel de aspiraciones, aumento de la autovaloración, adquisición de independencia ejecutiva, adquisición de independencia moral con base social, abandono de las necesidades de indulgencia de parte de los demás, aumento de la tolerancia a la frustración sin pérdida de la autoestima, aumento de la necesidad de obtener un status primario en lugar del derivado, donde la autoestima y la orientación del desarrollo dependen del un estudio a cargo del Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE) y el Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais (PÓLIS). Sociedades sudamericanas: Lo que dicen los jóvenes y adultos sobre la juventudes señalan algunos aspectos interesantes con relación a la opinión que tienen los jóvenes en Sud América. Entre las observaciones más importantes que realiza el estudio en relación a las principales características de los jóvenes, grupo familiar, aceptación y ajuste a los cambios del propio cuerpo, independencia de la autoridad del adulto (especialmente de los padres), aprendizaje de un rol sexual, el alcanzar un status socioeconómico adulto, desarrollar un sistema de valores, etc.

Una de las primeras conclusiones de estudio es que se piensa que los jóvenes son consumistas; Brasil piensa que son peligrosos, Bolivia piensa que son trabajadores y Chile piensa que son idealistas.

Otra de las conclusiones del estudio, tiene relación con la educación, considerada de baja calidad, con muchas manifestaciones de violencia, falta de seguridad y con altos índices de pobreza. La percepción que tienen los jóvenes chilenos y argentinos sobre la educación de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

baja calidad alcanza un 45%. Los otros ítemes como la violencia y la falta de seguridad 31% y respecto a la pobreza un 27%.

Por otro lado, al ser consultados por lo más importante para la juventud chilena, el 48% dijo que lo más importante era el trabajo, 17% se inclinó por estudiar y tener un diploma universitario, 16% aboga por tener garantía y seguridad de mejores sueldos, el 12% por ser escuchado y atendido por los gobernantes, tan sólo un 5% desea liderar o participar de movimientos por la transformación política en su país y un 2% quiere viajar y trabajar en el exterior.

Otros resultados, señala que frente a la variable género, los jóvenes bolivianos piensan que ambos géneros, sin importar el color de su piel, tienen las mismas oportunidades de encontrar trabajo. Los chilenos son los que más están de acuerdo con que los jóvenes deben sólo estudiar y no trabajar. La mayoría de los países concuerdan en que la principal dificultad que los jóvenes tienen para estudiar es la falta de dinero para transporte, aunque en Uruguay se equipara con la dificultad de estudiar y trabajar al mismo tiempo y en Brasil la dificultad es el desinterés de los mismos jóvenes.

Asimismo, los resultados revelaron lo que piensan los jóvenes con respecto a las cualidades para obtener trabajo, donde se midieron las variables de nivel de escolaridad, experiencia laboral, conocimiento de nuevas tecnologías, recomendación de personas influyentes, apariencia y edad. En Chile el 38% de los encuestados piensa que el nivel de escolaridad es más importante para obtener empleo, alcanzando de esta manera el puntaje más alto de los países encuestados, en contraste con Bolivia, que alcanzó el porcentaje más bajo en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dicho ítem, con sólo un 13%. Lo contrario sucede en la variable de experiencia laboral, donde Bolivia alcanzó el porcentaje más alto (50%) y Chile el más bajo (23%).

En el ámbito de la discriminación, los jóvenes bolivianos son los que más se sienten discriminados, ya sea por el lugar donde viven, por la pobreza, por orígenes étnicos, por género, por apariencia, por color de piel, por edad, por acento regional o por orientación sexual.

El contexto social, político, tecnológico, también va incidiendo en los jóvenes en la construcción de su propia entidad. Es una etapa en la cual las exigencias del medio llevan a que a partir de su historia escolar, deben decidir el qué hacer en un futuro próximo, en términos académicos y/o laborales.

En la primera fase de este estudio, como se señaló anteriormente, se evaluó el rendimiento intelectual, con el propósito de tener una estimación de su capacidad cognitiva. El modelo seleccionado fue el referido al factor general de inteligencia, lo que permitió proporcionar información de la magnitud individual de algunas funciones cognoscitivas. En general, los estudios han demostrado una correlación positiva entre los factores intelectuales y el rendimiento escolar (Canales, 2008). No obstante, estos estudios no han sido suficientes para explicar el éxito o el fracaso escolar.

Otro de los factores estudiados en la primera fase, fue la autoestima de los estudiantes, la cual se conceptualiza como la evaluación que la persona realiza y que mantiene en relación a sí misma.

Polleti y Dobbs (2005), la definen como la percepción de la capacidad personal y de tener valor como persona. Naranjo (2007) se refiere al valor del yo ante la percepción propia y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de otras personas, la cual se construye a lo largo de la vida. Romero (2005) la define en términos de resultados y la conceptualiza como el producto de un proceso dinamizador, alimentado por pensamientos y sentimientos de valoración personal, o también el componente afectivo–evaluativo del autoconcepto.

Una tercera variable estudiada fue la Resiliencia. Masten (2001) la define como una adaptación positiva frente a los riesgos o adversidades. Por su parte, Luhtans (2002) se refiere a la capacidad psicológica para recuperarse de los conflictos, adversidad, incertidumbre y fracaso. Autores como Henderson y Milstein (2003) Csikszentnialyi (1999), Grotberg (1995), Amar, J., Kotlianrenko, M. A. y Abello, R. (2003) y Mruk (1999) se refieren a la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad. Esto supone el desarrollo de conductas de competencia social, académica y vocacional. Finn y Rock (1997) hablan de Resiliencia Educacional, para referirse a alumnos pertenecientes a minorías raciales de escasos recursos, que presentan notas a un nivel aceptable y logran completar la educación escolar. Estos alumnos se caracterizaban en sus estudios por manifestar conductas de compromiso con el trabajo escolar, tales como asistencia a clases, puntualidad, poner atención al profesor, realizar las tareas escolares. También se observaban altos niveles de autoconfianza, autodisciplina, actitud positiva hacia el trabajo, locus de control interno y autoestima positiva, rasgos que favorecían su aprendizaje, lo que también, se encontraban en estudiantes exitosos que no estaban en condiciones de riesgo social. En estos alumnos, resultaba de gran relevancia en su desempeño académico, el apoyo que percibían de sus familias y profesores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La consideración de esta variable se respalda en el supuesto de que aquellos estudiantes de enseñanza media de sectores vulnerables que presentan mejor rendimiento escolar, serían aquellos que han podido enfrentar con éxito una serie de obstáculos contextuales. Por lo cual, en este caso, el concepto de resiliencia se refiere a la superación de los múltiples obstáculos dados principalmente por la situación de pobreza, adaptándose exitosamente a las tareas que la vida les colocaba en un ambiente adverso.

Por último, el bienestar psicológico, fue otra variable estudiada. Se entiende como el grado en que un individuo juzga su vida como un todo en términos favorables y satisfactorios. Veenhoven (1994) señala que el bienestar psicológico se caracteriza por tres aspectos que son fundamentales: su carácter subjetivo, que descansa sobre la propia experiencia de la persona; su dimensión global, porque incluye la valoración de todas las áreas de su vida y la apreciación positiva, que va más allá de la ausencia de factores negativos. Diener (1994) lo relaciona con una serie de aspectos relacionados con los estados de humor positivo, alta autoestima y la baja sintomatología depresiva. También hay autores que se refieren al bienestar psicológico dentro de un marco multidimensional, como es el caso de Ryff (1989) que establece seis dimensiones: autoaceptación, dominio del ambiente, sentimiento de realización en la vida, compromiso vital, autonomía y vínculos. Por su parte, Castro (2010) señala que el bienestar psicológico presenta tres componentes básicos: 1) afecto positivo, 2) afecto negativo y 3) componente cognitivo. Este último sería el producto de la integración cognitiva que las personas realizan al evaluar de manera permanente, como les está yendo o como les fue durante el transcurso de su vida. Por lo cual, el bienestar sería un juicio cognitivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología empleada

La investigación en su primera fase fue de naturaleza cuantitativa. Es un estudio descriptivo y comparativo. La segunda fase de la investigación fue cualitativa, cuyo propósito es comprender desde las experiencias de los actores el significado que los jóvenes le han atribuido a la obtención de sus altos rendimientos escolares durante su permanencia en estos liceos con altos índices de vulnerabilidad. Para ello, se ha utilizado la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1990), que permite explorar las percepciones subjetivas de los participantes.

La muestra estuvo conformada por 15 estudiantes insertos en diversas instituciones de educación superior – institutos y universidades. El número de participantes se vinculó al criterio de saturación de la información de las categorías emergentes. Todos los jóvenes seleccionados eran parte de la primera fase del estudio, alumnos que egresaron de los liceos prioritarios con altos rendimientos escolares. Sus edades fluctuaron entre los 20 y 22 años, 10 mujeres y 5 hombres. La selección fue exclusivamente voluntaria. Se contactó a los estudiantes por vía e-mail - celular. Se les explicó el motivo de esta actividad, su confidencialidad y se les entregó una pequeña compensación al finalizar la entrevista. Cada uno de ellos firmó un consentimiento y autorizaron que sus respuestas fueran registradas. Las sesiones fueron audio-grabadas y tuvieron una duración entre una hora y media a dos horas aproximadamente.

Se utilizó una entrevista semi estructurada. Entendida como un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae información de una persona - el “informante” que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor. (Delgado y Gutiérrez. 1993). La técnica utilizada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permitió obtener información sobre percepciones que los jóvenes poseían de la experiencia escolar y los resultados alcanzados durante su permanencia en el liceo. Los factores indagados fueron:

- Vida Escolar
- Eventos significativos
- Atribuciones
- Relaciones con sus compañeros
- Apoyo familiar
- Apoyo de profesores
- Proyecto de vida
- Situación actual

La información obtenida a través de las entrevistas fue sometida a análisis de contenido a nivel descriptivo y relacional, según la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1990). El procedimiento llevado a cabo fue la codificación abierta de las respuestas de cada una de las entrevistas, identificando, construyendo y clasificando categorías. Posteriormente, se procedió a efectuar la codificación axial, estableciendo relaciones entre categorías. Todas ellas fueron analizadas y organizadas en función de ejes emergentes. Esta fase, aún se está realizando.

Resultados preliminares

Los resultados se darán a conocer a partir de los factores que fueron indagados y las categorías construidas fueron de acuerdo al análisis señalado anteriormente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vida escolar. Se refiere al tiempo y la cantidad de sucesos que transcurren desde que ingresas al sistema escolar. Es toda tu vida mientras permanezcas en la escuela, implica naturalmente que en la escuela no sólo se desarrollan contenidos formales y saberes explícitos, sino que también implica el aprender el oficio del alumno.

- Constancia en su rendimiento escolar. Hay una tendencia en las respuestas de los estudiantes donde se evidencia que siempre han sido buenos alumnos. Otros expresan que sólo en la enseñanza media han logrado alcanzar un mejor rendimiento.

“(…) el interés más que nada... siempre me ha llamado la atención de muchas cosas y quería saber más (...) ha sido como constante, fue lo que me tuvo ahí y no... no miré pa atrás y no me fui pa otros rumbos”, (Suj. 3)

“(…) en primero medio no fue muy fácil aprender, porque tenía problemas, problemas de... personales, y a la vez tenía que superarlos, así que yo me propuse a mi mismo superarme, y sacar un promedio bueno”(Suj. 7)

- Poco estudio – responsabilidad. Los alumnos señalan que los niveles de exigencia no son altos y básicamente se les ponía nota por traer los materiales, asistir a clases y cumplir con las tareas asignadas.

Primero lo que me mantuvo las notas en el Colegio fue la asistencia a clases, porque tenía compañeros que faltaban mucho y se perdían de las clases, lo mismo que pasa en la Universidad uno falta a clases y se pierde el ritmo de las clases, esto fue lo que me permitió mantener las notas. (Suj, 4)

- Participación en eventos académicos. Son actividades extra programáticas y que algunos casos tienen relación con los contenidos que están trabajando en clases. En

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otras, son actividades que se caracterizan por situaciones sociales: paseos, ir al cine, deportes, etc. En general, estos jóvenes participaban en aquellas actividades que eran parte de los contenidos y no de las actividades sociales.

“(…) no me gustaba participar en eventos (Suj. 9)

- Poca integración con sus compañeros. Es otra categoría interesante. En general, la integración es con un grupo muy reducido de estudiantes.

Tuve poco amigos, pero éstos eran de verdad. Podía confiar y nos ayudábamos mutuamente, además teníamos buenas notas. (Suj. 11)

- Satisfecho con su liceo. En general, reconocen su satisfacción con su liceo, lo defienden y señalan que faltan recursos para mejorar la enseñanza. Algunos casos expresan que la exigencia es baja y que cuando se comparan con otros colegios sienten que su rendimiento no es tan alto.

(…) Nunca me he sentido vulnerable, nunca, pero si muchas veces la discriminación que tiene que ver con el colegio, de que colegio viene, del Liceo de Requínoa, a te dicen de un Liceo Municipal, yo hablo con mis primos y tú donde estay en el Lastarria o en el Aplicación en Santiago, y tú no yo en el de Requínoa, pero yo digo que no importa de ahí salí esa es mi base y si me falta ayuda pregunto y listo. (Suj. 7)

- Reconocimientos de los docentes y directivos. Correspondía a los refuerzos que profesores y directivos entregaban a los estudiantes de alto rendimiento escolar.

(…) bien, cuando disertaba ella me felicitaba, porque yo no leía, la mayoría del curso pa disertar leía un papel, y yo como dos días antes me estudiaba

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bien el texto y disertaba, y me felicitaba, me daba premios y cosas así... me daba premios, me regaló un set de lápices con cuadernos... era buena onda.

(Suj. 13)

Eventos significativos Son sucesos vitales impredecibles y que han sido significativos en su vida personal. La gran mayoría son situaciones negativas.

- Familiar detenido. Experiencias que han marcado su decisión para alcanzar buenos resultados escolares.

Tomaron detenido a mi padre hace un tiempo por problemas de drogas y alcoholismo. Tiene que estar algunos años en la cárcel y yo no quiero ser como él. Esto ocurrió cuando están en primer año medio. Desde allí en adelante mi propósito es querer ser “alguien en la vida” (Suj. 5)

- Experiencia de trabajo. Por razones de necesidad económica, estudiantes han tenido que trabajar part time.

Yo empecé a trabajar a los 15 años (...) quería arreglármelas por las mías y empezar a trabajar, ahí te das cuenta de que te están pagando, que estoy teniendo plata, pero en el momento en que yo me di cuenta fue en el segundo año, cuando tu querí hacer una sola cosa y me mandaron a hacer otra y yo no quería eso, yo quería hacer lo que a mi me gusta no lo que me mandaban a hacer, eso fue el momento en el que yo me di cuenta de que yo quería estudiar, eso es lo que quería, en segundo medio y ahí dije que tenía que estudiar. (Suj. 2)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Drogas. Básicamente se asocia al consumo de drogas en el liceo, a nivel de la familia como también en su barrio.

Ha sido muy difícil darme cuenta de amigos que consumían. Muchos de ellos no tienen ninguna posibilidad de realizar estudios superiores o no les interesaba. Mi intención era ser profesional y no caer en el consumo que ellos tenían. Los veía como compañeros que vivían el día, sin ninguna motivación por cambiar. (Suj. 2)

Los Sábados y los días Domingo trabajo en la feria y los otros días de semana, algunas veces trabajo en la feria.(Suj. 1)

- Muerte de un familiar inesperado. El duelo en general siempre genera mayor sensibilidad en las personas que lo viven. Cuando esto ha sido por la muerte de un papá o del proveedor, repercute de manera directa en el ámbito económico. Esta experiencia que los jóvenes han experimentado ha producido sentimientos de mayor compromiso con el estudio, incluso pensando a largo plazo, estudiar para ser profesional y ayudar a su familia.

Cuando murió mi papá, fue muy difícil para mí,. Tuve que proyectarme que si quiero que mi familia salga de la pobreza debo en este momento trabajar y estudiar. Quiero ser profesional. (Suj. 12)

- Familiar cercano con discapacidad. La presencia de algún familiar con necesidades educativas especiales y que vivan bajo el mismo techo. Se expresa el compromiso de los jóvenes con su familiar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(...) Tengo una hermana con discapacidad y yo tendré que responsabilizarme de ella cuando mis padres no puedan. Mis papas tienen edad avanzada (...) tendré que trabajar para ayudarla. Ella genera gasto y veo que lo que gana mi padre no alcanza. Si soy un profesional podré tener mejor renta. (suj. 11)

- Cesantía familiar. Es una categoría que también ha sido constante. Padres que permanecen muy poco en el trabajo o tienen contrato ocasional por cortos períodos. Frente a estas experiencias los jóvenes sostienen que ésta ha sido una de las razones que le ha impulsado para obtener buenos resultados y a futuro, tener un mejor trabajo, mejores remuneraciones y mayor estabilidad.

Mi padre lo ha pasado mal. Ambos trabajan (papa y mama), pero siento que los explotan, abusan y cuando ellos exigen un poco más los echan de sus trabajos. Estoy cansado de esto. Esto me ha llevado a ser un buen alumno, quiero ser profesional. (Suj. 14)

Atribuciones. Es la búsqueda de factores que los jóvenes atribuyen al éxito en su rendimiento escolar.

Externa:

- Facilidad de las tareas. Ellos señalan que en general las tareas que les solicitaban en el liceo eran demasiado fáciles. Muy pocas veces requerían de períodos largos de tiempo para resolverlas. La presentación de la tarea, en general, implicaba notas altas y mucho refuerzo social.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Me fue bien porque hacía las tareas...éstas eran muy fáciles, no me demoraba nada en terminarla y me evaluaban bien. (Suj. 1)

- Apoyo de los profesores Es un factor constante que los estudiantes reconocen. Esto se da en casi todos los ámbitos: escolares, familiares, personales. Se refieren a una presencia y preocupación permanente de los profesores por sus logros. En ocasiones, aluden también, a un control permanente de su rendimiento y comportamiento.

Mis profes un siete...sobre todo el profe jefe. Quien me ayudaba mucho. Yo notaba que me tenía buena y me protegía. Si él no hubiese estado no se si habría tenido buenas notas. (Suj. 15)

Interna:

- Esfuerzo. El alto rendimiento escolar es producto del esfuerzo personal que el estudiante realiza frente a las tareas escolares y al estudio en general. Mientras que muchos de sus compañeros realizaban otras actividades, ellos preferían dedicarse a preparar materiales, estudio personal y realizar las tareas escolares.

Estudí mucho en el liceo. Eso me permitió terminar con un 6.5 en los cuatros años de enseñanza media. Me esforcé harto y muchas cosas no hice por estudiar. Valió la pena. (Suj. 6)

- Estudio personal. Reconocen que el estudio personal no era intenso, pero sí realizaban los compromisos escolares, en ciertas ocasiones no entendían y no dudaban preguntar a sus profesores. Por otra parte, reconocen la atención sostenida en la clase.

Yo pasaba en la oficina del profesor. Me gustaba conversar con él. Aunque estudiaba poco siempre he sido responsable frente a los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

compromisos. Esto me ha ayudado. Cuando no sabía o tenía duda, iba a la oficina del profesor. (Suj 8)

Relaciones con sus compañeros

- Apoyo en las actividades escolares a sus compañeros. Es otra de las dimensiones señaladas por los estudiantes. De manera permanente los compañeros acudían a ellos cuando necesitan ayuda. En situaciones sentían un aprovechamiento por parte de los demás, debido a que sólo los consideraban cuando estaban en un riesgo de reprobación en alguna asignatura.

A veces me gustaba ayudar a mis compañeros, porque ellos me respetaban.

Otras veces me cargaba, porque sentía que se aprovechaban de mí. (Suj. 9)

- Sentirse reconocido. Hay un sentimiento permanente positivo por el reconocimiento de los demás frente a sus logros académicos. Esto se produce por parte de los profesores, como también de algunos compañeros.

Siempre sentí que me apoyaban y me reconocían los logros, mis compañeros me molestaban porque siempre respondía la pregunta de los profes...yo me sentía muy bien...cuando el profesor preguntaba, los demás me decía,:

“Riquelme sabe la respuesta” (Suj. 3)

- Aislamiento. Se vivencia en situaciones no escolares. Pocas veces son invitados a realizar actividades deportivas, sociales. En las fiestas nocturnas “carretes”, generalmente no participan, porque siempre sus compañeros terminaban muy borrachos y con alto nivel de consumo de drogas. Ellos han criticado este tipo de conductas y esto le ha generado un aislamiento por parte de sus compañeros

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al inicio me invitaban a fiestas y a carretear, pero siempre terminaban borrachos y fumaban mucha marihuana....A mí no me gustaba y me aburría. Después nunca más me invitaban, esto fue desde segundo medio en adelante.
(Suj. 4)

Apoyo familiar

- Reconocimiento de los padres. Esto ha sido recurrente en las entrevistas. Los padres se sentían orgullosos por el rendimiento de sus hijos y generalmente lo expresaban entre sus familiares y amigos.

La presentación más frecuente que mis padres hacen de mí, es que tengo buenas notas y soy el mejor del curso. Con mayor razón ahora, siento que están orgullosos de mí...nunca pensaron que yo iba a estudiar en la Universidad Ingeniería. Ahora me presenta como el futuro ingeniero. (Suj. 14)

- Crisis económica familiar permanente. La categoría se refiere a la constante realidad que les toca vivir. No logran satisfacer algunas necesidades básicas con los recursos que perciben.

A veces me doy cuenta de la falta de dinero que hay en mi casa (...) a veces me gustaría trabajar en cualquier cosa y ayudar a mis padres, pero „creo que dejaría mis estudios. Toda la enseñanza media era una constante queja de mis padres que no les alcanzaba para pagar las deudas. Muchas veces me cortaron la luz (...) esto me lleva a la decisión de seguir estudiando y ser un profesional. (Suj. 5)..

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Presentación como modelo frente a los demás. Es un aspecto que también aparece de forma frecuente en las entrevistas. Los padres siempre los colocan como ejemplos frente a los demás hermanos y familiares en general.

Esta situación, les generaba un sentimiento de incomodidad, debido a las altas expectativas que los padres depositaban en ellos.

Me carga que me pongan como ejemplo. Esto lo hace mi mamá frente a mis hermanos...le dice a mi hermano menor y al mayor... "ustedes deben ser igual que Joan...es el mejor del curso". Esto me resulta incómodo.
(Suj. 2)

- Pesimismo familiar para proyectarse en los estudios. La mayor preocupación de la familia era como financiar los estudios de su hijo en la Educación Superior. Algunos de ellos lo percibían de manera muy pesimista.

Otros, directamente les decían que no había ninguna posibilidad y que lo mejor era que le ayudara a sus padres (gasfitería, construcción, mecánica, labores doméstica, etc.).

Mis padres me dijeron que no podían pagar la universidad, no tenía ninguna posibilidad de financiarme los estudios. Cuando vieron el puntaje que saque en la PSU (me fue mal), les quedó claro que era imposible entrar a una universidad del estado. No había plata para pagar una particular. Puchas, fue súper bueno lo de la USACH que no consideró la PSU. (Suj. 6)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Familiar significativo. La presencia de un familiar significativo es una de las vivencias que aparece de manera frecuente. Trátese de una hermana(o), padre o un tío. En algunos casos, actuaban como mediador de manera directa en términos del apoyo en los contenidos escolares, otros casos como apoyadores a nivel emocional y otros como estimulando que continúe siendo buen alumno y así poder estudiar una carrera profesional.

Eeh... mi hermana siempre apoyándome en todo... ella fue finalmente como el pilar fundamental, o sea si yo necesitaba algo ella estaba ahí para brindarme el apoyo, los materiales, o también para explicarme algunos temas, o simplemente escuchar cuando yo iba a estudiar ... creo que ella fue... fue como fundamental. (Suj. 9).

Apoyo de profesores.

- Disposición de los profesores. Es una característica que frecuentemente se encuentra en las entrevistas. Se refieren a los profesores como apoyadores, preocupados, facilitadores, formadores. Casi todos los estudiantes, han tenido algún profesor que lo ha marcado en su permanencia en la escuela y esto ha sido uno de los factores que contribuyó para mantener el buen rendimiento.

Cuando estaba en primer año media. Hice una disertación que le gustó mucho al profesor de ciencias...me puso como ejemplo porque había dejado la vara muy alta. Siempre se acercaba para preguntarme como me estaba yendo y había una disposición total para aclararme las dudas. Sentí

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

un apoyo permanente. Si tuviera que decir cuál fue el mayor factor que me estimulaba para estudiar, era la presencia de este profesor. (Suj. 8)

- Expectativas altas. Es un factor importante que fue apareciendo en las entrevistas. Los profesores poseían altas expectativas con respecto a sus rendimientos. Esto se expresaba directamente a nivel verbal, dándoles a conocer que ellos poseían muchas capacidades y que podían ser capaces de obtener un título universitario.

Era demasiado notorio las diferencias que hacían los profesores entre los que teníamos buenas notas y aquellos compañeros que tenían muy malas calificaciones...Los profesores no escuchaban, siempre nos decían que no perdiéramos tiempo y nos estimulaban a estudiar...Un profesor decía “cuando ustedes lleguen a la universidad, se van a acordar de mí” ...en realidad, ahora que estoy en la U, le agradezco los consejos que nos daban.(Suj. 2)

- Exigencia frente a la disciplina. Los estudiantes de buen rendimiento tenían una mayor supervisión por parte de algunos profesores. Ellos lo expresan que siempre sus profesores les decían: “no se metan en líos”. Existía una preocupación por su comportamiento y trataban siempre de defenderlos frente a las situaciones conflictivas en el liceo.

Mi curso era muy desordenado, creo que el más malo del liceo. Había muchas fugas, mis compañeros eludían algunas horas de clases...el problema que era decisión de todo el curso... yo era parte del curso y a pesar que a veces quería clases, no podía fallar a mis compañeros porque

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esto además, me traería consecuencias. Cuando los profesores nos retaban, siempre el profe se dirigía a mí, señalando que no lo esperaba el comportamiento que estaba teniendo...esto me daba mucha rabia,(Suj. 7)

- Protección frente a sus compañeros. Sentían que a los profesores se les notaba cierta parcialidad hacia ellos. En general la protección es la actitud más frecuente frente a los conflictos generados por “los otros”, problemas de disciplina, violencia escolar, consumo de alcohol y drogas, etc.

Era muy normal que los profesores tuvieran una actitud de protección de los alumnos que teníamos buenas notas, frente a los problemas en la clase. El otro extremo estaba el deseo de los profes de echar del liceo a aquellos alumnos que siempre generaban desorden en la clase. Si yo hacía una pregunta, inmediatamente me respondía. Si ellos preguntaban, lo profesores no los pescaban. (Suj. 12)

- Asunción de responsabilidades de curso (académicas). Es una de las observaciones que también fueron aludidas por los estudiantes. Se refiere a los roles que lo profesores les solicitaba a los buenos estudiantes: cuidar al curso cuando ellos salían de la clase, reforzamiento en determinados contenidos, jefaturas (de disciplina, de apoyo escolar. comité de estudio, etc.).

Cuando el profesor salía de la clase, le pedía que repasara con los alumnos los contenidos que el estaba pasando. A veces esto me gustaba mucho, otras veces sentía que se aprovechaban de mí. Esto en la clase de matemática y química.(Suj. 7)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Exposición permanente de su estatus de buen alumno a sus compañeros, Uno de los conflictos que se repetía era la alusión que hacía el profesor del buen rendimiento que ellos poseían frente al curso. Esto generaba cierta molestia de los pares, motivo suficiente para provocar conductas de agresión verbal.

Me cargaba que los profes no colocaran como ejemplos de buen alumno, ellos decían: “imiten a González, el tienen los mismo problemas que ustedes pero logra ser muy responsable y quiere ser alguien en la vida”. Esto me molestaba, en primer lugar esto me traía problemas con mis compañeros y además yo ya era alguien en la vida (Suj. 3)”

Proyecto de vida

- Estrés y cuadros psicósomáticos Una característica frecuente que estos jóvenes experimentan, tiene que ver con su bienestar psicológico. Esto ha sido evidenciado también en la primera fase de este estudio de investigación, en el cual, se aprecia diferencias significativas entre los estudiantes de buen rendimiento con los que poseen bajo rendimiento, donde éstos últimos obtienen mejores puntajes en la escala de bienestar psicológico. El alto rendimiento escolar implica preocupación por su futuro académico y laboral. El alto rendimiento escolar no garantiza que de manera automática pueda ingresar a la educación superior, sobretodo que esto no tiene un carácter de gratuidad y por otra parte, las pruebas de selección, a pesar de ser los mejores del curso, no logran alcanzar resultados que les permita postular a las Universidades del Estado. Por otra parte, los Institutos Profesionales y las Universidades Privadas en Chile, a pesar que es menor el puntaje de ingreso por vía de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las Prueba de Selección Universitaria (PSU), tienen un costo económico muy alto, que imposibilita su ingreso a ciertas clases sociales. Esta situación ha generado frecuentes cuadros psicológicos en los jóvenes.

Hace un tiempo atrás, fueron frecuentes dolores estomacales. Un médico me dijo que era colon irritable y era porque estaba muy tenso. Mi cuarto medio fue muy tenso. Yo estaba seguro que en la PSU no me iba ir bien. Una vez hice un facsímil y obtuve cerca de 400 puntos, esto me daba rabia...pa que sirve, ser el mejor del curso. Ahora sigo con estos dolores, especialmente cuando debo rendir una prueba...voy a tener que ir al médico.(Suj. 9)

- Deseo de terminar la carrera. Actualmente, los estudiantes se encuentran en la educación superior (todos los entrevistados), su único anhelo es finalizar la carrera cuanto antes. Muchos de ellos han optado por carreras cortas.

Posteriormente ellos desean seguir estudiando y trabajando con el propósito de financiar sus estudios.

He soportado la exigencia, he repetido algunos cursos pero lo he aprobado en el semestre siguiente. Ha sido muy difícil. Pero mi deseo es terminar la carrera. Estoy trabajando y estudiando. Tengo un jefe buena onda que me ayuda y me permite faltar cuando estoy muy complicado con una prueba. Lo único que quiero es terminar la carrera,(Suj. 4)

- Ayudar a mi familia. Es un propósito que todos los entrevistados expresan. Ayudar a sus padres económicamente, a sus hermanos, cancelar las cuentas, tener vacaciones, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mi único deseo es terminar la carrera. Muchos de mi familia (soy el menor), me dan ánimo. Soy el primero de mi familia que está estudiando una carrera. Somos cuatro hermanos. Yo soy el tercero. Mi hermano mayor trabaja en construcción, mi hermana esta ayudando en una casa y le pagan como empleada. Mi mama también...mi papa es obrero de la construcción y mi hermano menor esta en tercero medio. Quiero ayudar a mi hermano menor y a mis papas. Mi hermano menor no tiene buenas notas, se mete de manera permanente en lío.(Suj. 1)

- Formar una familia. En su proyecto de vida, también se encuentra el formar una familia. No es el objetivo inmediato, pero si se proyectan con hijos, esposa y con su casa propia.

Casada, con hijos y trabajando en lo que más me gusta, la enfermería (Suj. 5)

Trabajando, casada, con un compromiso (...) Primeramente sacar la profesión, sacar el técnico primero (...) y si es que me da más allá mi inteligencia lograr metas profesionales. (Suj. 15)

Situación actual de estos jóvenes

Los estudiantes todos rindieron la PSU, a pesar de haber obtenido altos rendimientos escolares, el puntaje obtenido fue muy inferior a lo que esperaban. El promedio del grupo era cerca de los 450 puntos. Todos coinciden que fue un fracaso. Algunos pensaban que el tener altos rendimientos escolares les aseguraba una puntuación promedia en la PSU; otros, se dieron cuenta que las notas que ellos obtenían, no tenía ninguna equivalencia con otros liceos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

más exigentes; otros atribuyeron el bajo puntaje a la falta de preparación para rendir la prueba. Muchos de ellos se prepararon en el mismo liceo de donde provenían y esto no fue suficiente.

El ingreso a la educación superior ha generado varias experiencias. Por una parte, un porcentaje alto ha entrado a instituto de educación superior, a estudiar carreras cortas, tales como: técnico en enfermería, administración de empresas, técnico de prevención de riesgo. Otros se encuentran estudiando Kinesiología (instituto), licenciatura en ciencias de la actividad física, publicidad, ingeniería civil, bachillerato en ciencias, arquitectura. Los que han estado estudiando carreras profesionales, son estudiantes que se han insertado a la Universidad de Santiago de Chile por vía especial de selección.

Una de las primeras experiencias negativas, fue la entrega de los resultados de las primeras pruebas. En su gran mayoría, las notas eran bajas. Varios de ellos, señalaban que nunca en su permanencia en la Enseñanza Media habían obtenido bajo resultados. La razón de estas bajas calificaciones era atribuida a vacíos en algunos contenidos, cantidad de tiempo de estudio, los altos niveles de exigencia en la Universidad. Sentían que no estaban preparados para vivir este “fracaso” (concepto usado por los entrevistados) y que existían muchas expectativas por parte de sus familiares, profesores y algunos docentes de la universidad, sin embargo les faltaba las herramientas necesarias para enfrentar este mundo tan diferente a lo que les había tocado vivir. Algunos experimentaron mucha soledad, trastornos alimenticios, situaciones demasiado estresantes, trastorno del sueño, agotamiento intelectual, irritabilidad, colon irritable, etc. También aludieron a la falta de un familiar o persona más cercana en su hogar que pudiese entender y acompañar este proceso. A pesar que existían profesores del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

liceo preocupados por ellos, no existía un contacto frecuente y aquellos académicos de la Universidad, a pesar que estaban dispuestos a ayudarlos, los encontraban muy distante.

Conclusiones preliminares

Considerando que los objetivos de esta investigación eran analizar las historias de vida de los estudiantes que durante la Enseñanza Media habían logrado obtener y mantener rendimientos escolares altos, pese a la presencia de diversos factores de riesgo y por otra parte, significar a partir de las subjetividades de los jóvenes eventos personales que puedan comprender su rendimiento escolar, los resultados nos entregan diversos factores que nos permiten obtener algunas conclusiones parciales de este estudio.

En primer lugar, una de las conclusiones generales que podemos encontrar en el estudio, hay una serie de indicadores asociados a una conducta resiliente. Se evidencia conductas de los jóvenes en las que se expresa la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad. Esto supone el desarrollo de conductas de competencia social, académica y vocacional.

Hay factores específicos que han permitido en estos jóvenes alcanzar determinados logros personales, pese a una serie de factores de riesgos producto de los altos índice de vulnerabilidad. Esto factores son protectores, capaces de favorecer el desarrollo individual y en algunas situaciones, reducir los efectos de las circunstancias desfavorables. Entre los factores que aparecen, podemos mencionar:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Una relación emocional estable con al menos un miembro de la familia o bien, alguna otra persona significativa.
- Apoyo social desde fuera del grupo familiar. En este caso se evidencia un profesor que se transforma en un adulto cercano, apoyador y significativo para el joven.
- Un clima educacional donde se exprese reconocimiento continuo al estudiante por su buen rendimiento escolar
- Presencia de modelos sociales que motiven el enfrentamiento constructivo.
- En estudios anteriores, se pudo también apreciar que son estudiantes que se ubican en un nivel intelectual promedio.

Un segundo aspecto que podemos concluir es la presencia de algún suceso vital normativo como no normativo en la vida de los estudiantes que se ha transformado en un generador de impulso para dedicarse a estudiar y alcanzar un buen rendimiento. Esto va unido a las metas que han orientado la actividad escolar. En general, nos atrevemos a señalar, que se trata de metas relacionadas con la valoración social y por otra parte, a meta relacionadas con la consecución de recompensas externas (Alonso Tapia, 1992). En la primera se puede apreciar que éstas están relacionadas con la experiencia emocional que es el producto de la respuesta social. En este caso tenemos la experiencia de aprobación de los padres y profesores significativos para el alumno y la evitación de la experiencia opuesta al rechazo y por otra parte, la experiencia de aprobación de los propios compañeros y la evitación de la correspondiente experiencia de rechazo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con respecto a los segundo, las principales motivaciones estarían asociadas a generar recursos económicos, conseguir una carrera y ser reconocidos.

Un tercer aspecto que aparece y que consideramos que es importante destacar, tiene que ver con la calidad de la instrucción que estos estudiantes han recibido en sus establecimientos. En general la atribución que ellos tienen de su buen rendimiento es un factor más bien externo, que se relaciona con la facilidad de la tarea, pocas horas de estudio personal. Un determinado grupo señaló que los logros académicos han sido producto del esfuerzo para alcanzar un alto rendimiento y esto va acompañado con el propósito de realizar estudios superiores para llegar a ser un profesional y ayudar a su familia.

Un cuarto aspecto a resaltar, es la interacción que se establece entre los estudiantes de buen rendimiento escolar con el grupo general. Consideran que la relación es adecuada, sin embargo, de manera reiterativa expresan que a veces sienten que se les utiliza y se abusa de ellos. Lo anterior se ejemplifica, cuando el grupos general, necesita colaboración en alguna actividad escolar que no han realizado y/o el requerimiento de ayuda frente a una prueba o trabajo de grupo. Sin embargo, pocas veces son incluidos en otro tipo de actividades sociales o extra escolar.

Un quinto aspecto relevante, tiene que ver con las altas expectativas que el liceo y la familia tienen del joven. Esto es muy positivo, sobre todo cuando se materializa a través de la preocupación constante por su rendimiento, la apertura para apoyar determinados procesos del alumno, el refuerzo social que se le brinda de manera permanente, el reconocimiento, etc. Esto era muy estimulante en la enseñanza media, sin embargo, en algunos momentos experimentaban incomodidad cuando se les usaba para controlar la conducta de los demás,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exponiéndolos como “ejemplo”, “modelo” a seguir. Esta situación generaba conflictos con los demás compañeros.

Otra vivencia que les generó dificultades fue el ingreso al sistema de educación superior, ya que en los primeros meses, los resultados fueron insuficientes, el sentimiento experimentado por los jóvenes fue de fracaso de sí mismo y frente a los demás, al no responder a la confianza y expectativas que muchas personas depositaron en ellos.

Finalmente, el estudio cobra relevancia en relación a las políticas educativas. Considerar el contexto que viven estos jóvenes con altos logros escolares es significativo. Los elementos que se pueden visualizar como factores protectores deben ser considerados como aspectos que facilitarían la mantención del rendimiento y permitirían instaurar una serie de condiciones que favorecerían el comportamiento resiliente y las posibilidades académicas y laborales futuras de éstos estudiantes.

Referencias Bibliográficas

Amar, J., Kotliarenko, M. A. y Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos, víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11 (1), 162 -197

Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich why aren't we happy? *American Psychologist*, 54 (10), 821–827

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Castro, A. (ed.) (2010). *Fundamentos de Psicología Positiva*. Buenos Aires: Paidós
- Diener, E. (1994). Assessing Subjective Well-Being: Progress and Opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Finn, J. D. y Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221 – 234
- Groetberg, E. (2006) *¿Qué entendemos por Resiliencia? ¿Cómo promoverla? ¿Cómo utilizarla?* Barcelona: Gedisa
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en las escuelas*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Krauskopf, D. (2007) Sociedad, adolescencia y resiliencia. En Krauskopf, D. *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires: Paidós
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- Masten A.S.(2001) Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-239

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mruk, C. (1999). *Self-esteem research, theory and practice*. London: Free Association Books

Naranjo, M. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, septiembre-diciembre, año/vol. 7, número 003. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Polletti, R. y Dobbs, B. (2005). *La autoestima. Un bien esencial*. Buenos Aires: Lumen

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081

Romero, O. (2005). *Competencias para el crecimiento psicológico*. ICONTE EDUCACAO 11(2), 1-5

Saavedra, E. (2012). Una aproximación al estado del arte de la investigación en resiliencia. En J. Catalán. (Ed.). *Investigación orientada al cambio en Psicología Educativa*. La Serena: Universidad de la Serena.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Segovia, D. y otros (2009). *Sociedades sudamericanas: lo que dicen los jóvenes y adultos sobre las juventudes*. © Una publicación de ibase, pólis y Cotidiano Mujer.

Strauss, A, Corbin, J (1990). *Basic of qualitative research*. P edition. USA: Thousands Oaks: Sage

Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3(9), 87-116

**EXISTEM DIFERENÇAS ENTRE JOVENS CHILENOS E
BRASILEIROS DE BOM RENDIMENTO PERTENCENTES A
SETORES VULNERÁVEIS EM VARIÁVEIS SOCIOEMOCIONAIS?**

Dr. Mario Morales Navarro.

mario.morales@usach.cl

(Chile)

M.S. Érika Goulart Araújo.

erikagoulart@hotmail.com

(Brasil)

Resumo

Este trabalho é um estudo realizado com 175 estudantes chilenos de quarto ano médio e 127 estudantes brasileiros de escolas prioritárias, com alto índice de vulnerabilidade pertencentes a VI Região do Chile e de Regiões Administrativas localizadas em Brasília – Brasil. Avaliou-se sua capacidade intelectual, resiliência, bem estar psicológico e autoestima. A correlação das distintas variáveis com o rendimento escolar e os resultados obtidos indicam a existência de correlação entre o bem estar psicológico e a resiliência; a autoestima e a resiliência; o bem estar psicológico e autoestima, mas estas não se correlacionam com o rendimento escolar. Posteriormente, classificaram-se os estudantes em três grupos: alunos de alto rendimento, de rendimento médio e um terceiro grupo com baixo rendimento. Foram encontradas diferenças

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

significativas entre os grupos em relação à capacidade intelectual, porém não em variáveis relacionadas com a autoestima, bem estar psicológico e resiliência. Evidenciam-se diferenças em alguns subfatores das escalas administradas.

Palavras chaves

Escolas vulneráveis, alto rendimento, resiliência, autoestima, capacidade intelectual e bem estar psicológico.

Introdução

O objetivo do presente trabalho é analisar as variáveis que determinam o alto rendimento que apresentam um grupo de estudantes chilenos e brasileiros do último ano do ensino médio provenientes de escolas em território de vulnerabilidade social.

A precariedade das condições de vida, em que estão inseridos tais estudantes, operam a eles altos níveis de risco em seu entorno sócio cultural, onde se evidenciam circunstâncias familiares, sociais, legais e culturais que dificultam o desenvolvimento pessoal. O conceito de vulnerabilidade aplica-se a aqueles setores ou grupos que por sua condição de idade, sexo, estado civil, origem étnica e situação socioeconómica se encontram em condição de risco o que lhes impedem de incorporar-se ao desenvolvimento do país e ascender a melhores condições de bem estar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O estudo permitiu analisar diversos fatores que pudessem incidir no alto rendimento escolar de estudantes de terceiro ano do ensino médio pertencentes a estes setores de vulnerabilidade, considerando determinadas características cognitivas, afetivas e emocionais.

As perguntas centrais desse estudo são: que fatores favorecem a estudantes de ensino médio que a pesar de estarem inseridos em escolas com alto índice de vulnerabilidade conseguem alcançar altos rendimentos escolares? Que diferenças existem entre estudantes chilenos e brasileiros de alto rendimento com o grupo geral em fatores intelectuais, resiliência, autoestima e bem estar psicológico?

As hipóteses que sustentam este estudo são: Existem diferenças significativas entre o grupo de estudantes de alto rendimento com o grupo geral de estudantes em relação a variáveis relacionadas com a capacidade intelectual, resiliência, autoestima e bem estar psicológico. A segunda hipótese tem a ver com a existência de correlações positivas entre o rendimento escolar e as variáveis intelectuais, resiliência, autoestima e bem estar psicológico entre estudantes chilenos e estudantes brasileiros.

Objetivos

Os objetivos deste estudo foi analisar o comportamento de três variáveis em jovens chilenos e brasileiros entre 17-19 anos, pertencentes a setores vulneráveis, que a pesar de uma série de fatores adversos, conseguem alcançar excelente rendimento escolar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceitual

Entre as características cognitivas se analisou o rendimento intelectual com o propósito de avaliar a capacidade intelectual, o que permitiu proporcionar informação da magnitude individual de algumas funções cognoscitivas. Em geral, os estudos tem demonstrado uma correlação positiva entre os fatores intelectuais e o rendimento escolar, porém, isso não é suficiente para explicar o êxito ou o fracasso escolar. Na análise dessa relação, nos assinala que a aptidão verbal possui maior capacidade preditiva do rendimento escolar, os fatores linguísticos e psicolinguísticos apresentam uma estreita relação com os resultados escolares. (Sternberg et al. 1999; Canales, 2008; Padierna et al. 2009).

A autoestima dos estudantes foi outro fator estudado, conceituada como a avaliação que a pessoa realiza e mantém em relação a si mesma (Coopersmith, 1987, cit. em Ramos 2004), a percepção da capacidade pessoal e de seu valor como pessoa (Polletti y Dobbs, 2005), valorização de si mesmo diante de sua própria percepção e de outras pessoas a qual se constroem ao longo da vida (Naranjo, 2007). Também se refere a ela a medida de resultados, conceitualizada como o produto de um processo dinamizador, alimento por pensamentos e sentimentos de valorização pessoal (Romero, 2005), ou o componente afetivo – avaliação do auto conceito García (1983).

Outro aspecto considerado neste estudo foi o de resiliência. O suposto que se manteve foram àqueles estudantes de ensino médio de setores vulneráveis que apresentaram melhor rendimento escolar seriam aqueles que puderam enfrentar com êxito uma série de obstáculos contextuais.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Na psicologia positiva a resiliência é entendida como uma adaptação positiva frente aos riscos e adversidades (Masten, 2001). Luhtans (2002), se referem a capacidade psicológica para recuperar-se dos conflitos, adversidades, incertitubes e fracasso. É a capacidade de recuperar-se, sobrepor-se e adaptar-se com êxito frente a adversidade, isto implica desenvolver competência social, acadêmica e vocacional, estando exposto a um estresse grave ou simplesmente a tensões inerentes ao mundo atual, (Henderson y Milstein 2003; Csikszentnialyi 1999; Grotberg 1995; Rutter 1985; Amar, J., Kotlianrenko, M. A. y Abello, R. 2003). Mruk (1999) estabelece uma relação entre a autoestima e o êxito ou sucesso, mas enfatiza que esse fator é extremamente relevante para a superação de tais desafios vitais.

O bem estar psicológico é entendido como o grau em que o indivíduo julga sua vida como um todo em relação a fatores favoráveis e satisfatórios. De acordo a Veenhoven (1994); o bem estar se caracteriza por três elementos: seu caráter subjetivo, que descansa sobre a própria existência da pessoa, sua dimensão global, porque inclui a valorização de todas as áreas de sua vida e a apreciação positiva, que vai além da ausência de fatores negativos. Por outra parte, Diener, (1994), o associam a estados de humor positivo, alta autoestima e baixa sintomatologia depressiva. Ryff (1989) desenvolve um marco multidimensional de Bem Estar Psicológico, estabelecendo seis dimensões, entre s quais se menciona: autoaceitação, domínio do ambiente, sentimento de realização na vida, compromisso vital, autonomia e vínculos. Castro (2010) considera que o bem estar psicológico possui três componentes básicos: afeto positivo, afeto negativo e o componente cognitivo. Este último é o resultado da integração cognitiva que as pessoas realizam ao avaliar de maneira permanente como está indo e como foram durante o transcurso de sua vida. Portanto bem estar seria um juízo cognitivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estes fatores anteriormente descritos – rendimento intelectual, autoestima, bem estar psicológico e resiliência – foram analisados em virtude da relação que pudessem ter com o rendimento escolar e comparou-se se tais fatores se diferenciam entre os grupos com distintas médias escolares.

Metodología

É um estudo quantitativo, correlacional com um desenho não experimental transseccional no qual se analisou diversas variáveis em um determinado momento. O total de estudantes avaliados foi de 175 alunos chilenos e 127 alunos brasileiros, todos cursando o último ano do ensino médio e pertencente a escolas localizadas em setores de vulnerabilidade social.

Foram estudantes com idade entre 17 -19 anos, aos quais se aplicou uma bateria de instrumentos psicométricos para avaliar o rendimento intelectual, autoestima, resiliência, motivação e bem estar psicológico.

As variáveis estudadas e os instrumentos utilizados foram os seguintes:

1. *Escala de Bem Estar Psicológico (Bieps-A)* desenvolvida por Casullo (2000), consta de 13 perguntas, cujas pontuações são: 1 (discordo) 2 (não concordo nem discordo) e 3 (concordo). São avaliadas as seguintes dimensões: controle, vínculos, projetos de vida e aceitação. Obtêm-se uma pontuação total (bem estar geral) e uma para cada dimensão, sendo esta última resultante da soma dos pontos obtidos em cada um dos itens agrupados segundo as três opções de respostas. As respostas dadas aos itens agrupados segundo cada uma das dimensões são

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interpretadas de maneira qualitativa. O instrumento possui um nível de confiabilidade e validade adequado - de 0,69 (Alfa de Cronbach) sendo bastante utilizado em outras investigações relacionadas em estudos com adolescentes.

2. *Teste de Resiliência*. A escala de resiliência SV-RES para Jovens e Adultos (Saavedra e Villalta, 2008) baseia-se teoricamente nos modelos sobre o constructo de resiliência dos autores Grotberg (1996) e Saavedra (2003). Foi validada estatisticamente no ano de 2001, aprovado em população urbana chilena entre 15 e 65 anos. É um instrumento que pode ser aplicado individual e coletivamente podendo ser auto administrado. Conta com 60 itens com 5 (cinco) alternativas em escala likert, que vão desde "totalmente de acordo" a "totalmente em desacordo". Permite obter uma pontuação global de resiliência e uma pontuação nas seguintes áreas: identidade, autonomia, satisfação, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, afetividade, auto eficácia, aprendizagem e generatividade. O nível de confiabilidade da escala é de 0,74 (Alfa de Cronbach).

3. *Inventário de autoestima de Coopersmith*.

É uma prova individual e coletiva, dividida nos seguintes subtestes: Subteste Si Mesmo, no qual os pontos altos indicam valoração de si mesmo e altos níveis de aspiração, estabilidade, confiança, adequadas habilidades sociais e atributos pessoais. Subteste Pares Sociais, uma pontuação alta indica que o sujeito possui maiores competências e habilidade nas relações com amigos e colaboradores e também com estranhos. Subteste Casa dos Pais, um nível alto revela boas qualidades e habilidades em relações íntimas com a família, o sujeito se sente respeitado, tem independência e uma concepção moral própria. Subteste escolar os níveis altos indicam que o indivíduo afronta adequadamente as principais tarefas acadêmicas e são pessoas que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

possuem boa capacidade para aprender, trabalham a satisfação tanto em nível individual como grupal.

Com a obtenção das médias das notas de todos os participantes foi administrada uma bateria de provas, anteriormente descritas. Os alunos se agruparam em três grupos a partir das médias das notas: 1) Grupo 1, aqueles estudantes de alto rendimento cujas médias se encontravam a uma variação estándar sobre a média do grupo geral, 2) Grupo 2, estudantes que encontram-se na média do curso e 3) Grupo 3 constituído por aqueles que apresentam uma variação estándar a baixo da média do grupo total. Posteriormente, compararam-se as médias obtidas pelos três grupos para determinar a existência de diferenças significativas entre as variáveis estudadas.

Resultados

Descrição das variáveis no grupo total

O quadro 1 nos mostra as medias e variações estándares de cada uma das variáveis analisadas. Consideraram-se as médias de todo o grupo estudado Chile - (N=675) e Brasil (N=903). A média do grupo estudado é de 5.49 a qual foi calculada, considerando o rendimento de todas as disciplinas dos cursos do último ano do ensino médio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 1 Médias e Variações estândars das variáveis estudadas

	Chile		Brasil	
Factor	Media	D.E	Media	D.E
Autoestima*	51,14	9,9	51,47	13,72
Bienestar Psicológico . BIEPS**	34,79	3,7	34,87	3,38
Resiliencia*	53.6	25,1	39,20	26,51
Grupo total	675		903	

*Los puntajes se encuentran en puntaje T

**Los puntajes se encuentran en percentiles

Em relação ao teste de autoestima, obtêm-se um T de 51,14 estando a pontuação dentro da norma estadística. Todos os fatores avaliados no teste (quadro 2), possuem um valor próximo à media estabelecida.

Quadro 2 Escala de Autoestima

	CHILE		BRASIL		
Sub-test	Media	D.E	Sub-test	Media	D.E
General	50,7	8,9	General	52,16	12,00
Social	54,4	11,7	Social	54,35	8,16
Hogar	46,4	8,5	Hogar	53,83	12,37
Escolar	54,7	10,5	Escolar	51,44	12,17
Total	51,14	9,89	Total	51,47	13,17

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No subteste geral, a pontuação obtida encontra-se dentro dos limites normais. Os resultados dizem respeito a valorização de si mesmo, níveis de aspiração, estabilidade frente aos desafios, confiança, habilidades sociais e atributos pessoais. A respeito do subteste de autoestima social as pontuações encontram-se dentro da normalidade estatística, as habilidades se relacionam com o desenvolvimento dentro da comunidade, enfrentamentos adequados aos problemas sociais, relação com os amigos e sentido de pertença. O resultado no subteste da casa dos pais está constituído por indicadores relacionadas com as relações íntimas com a família, respeito e consideração, independência, aspirações e valores familiares apesar de que o resultado mais baixo das pontuações obtidas encontram-se dentro da normalidade estatística. Finalmente o subteste relacionado com autoestima escolar, também se encontra dentro dos limites normais, existe capacidade para apreender, realizar as tarefas acadêmicas, avaliar os próprios êxitos, planejamento de metas superiores, satisfação de trabalhar de forma grupal e individual.

Quanto ao bem estar psicológico, a pontuação total corresponde a um percentil de 34,7 evidenciando baixo rendimento, cerca de 66% do grupo estandarizado encontra-se sobre o rendimento deste grupo. A análise por área se pode observar no quadro 3.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 3 Bem estar Psicológico

CHILE			Brasil		
Factor	Media	D.E.	Factor	Media	D.E.
Control	10,7	1,2	Control	10,47	1,41
Vínculo	8,1	0,9	Vínculo	8,17	1,1
Proyecto	8,3	1,0	Proyecto	8,50	0,93
Autonomía	8,0	1,1	Autonomía	7,73	1,39
P.Total	35,1		P.Total	34,87	3,33

Os rendimentos encontram-se dentro dos limites normais em todas as áreas avaliadas. A dimensão controla da escala, tem relação com auto competência, possibilidades de criar ou manipular contextos para adequá-los a suas próprias necessidades. São capazes de resolver os assuntos da vida diária, consciência das oportunidades e consciência das oportunidades e capazes de modificar o ambiente. Os reativos da escala são: Se algo sai mal ser capaz de aceitar, e poder aceitar os equívocos e tratar de melhorar e encarar sem maiores problemas as obrigações diárias.

Com relação ao vínculo, podemos assinalar que é uma pontuação alta e se relaciona com a capacidade de aceitar os múltiplos aspectos de si mesmo incluindo aqueles positivos e ou negativos. São sujeitos que se sentem bem a cerca do passado, satisfeitos consigo mesmo. Os reativos apresentam-se como: Percepção de estar bem diante das pessoas, contar com pessoas quando necessita e estiver bem com os demais.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A dimensão projeto, também aparece alta. Isto se relaciona com metas e projetos futuros e os reativos são: Saber o que querem fazer da vida, sobre o que realizar no futuro, êxito nas metas propostas, capacidade de pensar em um projeto para sua vida pessoal. Finalmente a dimensão autonomia, pode-se apreciar que os jovens são capazes de tomar decisões de modo independente, confiar em seu próprio juízo e ainda aparece certa estabilidade emocional. Os indicadores relacionam-se com: expressar o que se pensa sem problemas, fazer o que deseja sem ser influenciado e tomar decisões sem maiores dúvidas.

Os resultados do teste de resiliência aparecem com um T (53,6) que se encontra dentro dos limites normais. A respeito dos subtestes da escala, apontados no quadro 4, que o fator modelo é aquele que apresenta uma pontuação maior. O subteste da escala tem relação com os juízos que se referem a convicção do papel das redes sociais próximas para apoiar na superação de situações problemas novas.

Enquanto o subteste de satisfação aparece como o mais baixo, porém dentro da norma estatística. Refere-se a juízos que revelam a maneira particular em que o sujeito interpreta uma situação problemática, percepção de sucesso, autovalorização, adaptação efetiva a condições ambientais e percepção de desenvolvimento.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 4 Escala de Resiliência

CHILE			BRASIL		
Sub - test	Media	D.E.	Sub - test	Media	D.E.
Identidad	60,2	25,9	Identidad	60,13	29,0
Autonomía	60,9	26,9	Autonomía	45,66	28,54
Satisfacción	51,4	26,4	Satisfacción	49,59	27,6
Pragmatismo	56,9	26,7	Pragmatismo	54,16	28,3
Vínculos	53,8	27,9	Vínculos	45,68	26,4
Redes	55,6	28,0	Redes	46,59	27,1
Modelos	62,6	27,5	Modelos	48,7	29,38
Metas	56,9	26,1	Metas	51,11	25,78
Afectividad	57,3	29,1	Afectividad	48,86	28,47
Autoeficacia	58,1	29,4	Autoeficacia	50,62	29,27
Aprendizaje	54,7	26,9	Aprendizaje	51,80	28,80
Generatividad	60,4	27,6	Generatividad	47,08	27,16
Puntaje Total	56,3	25,1	Puntaje Total	39,20	26,51

Estudo das correlações entre as variáveis

No quadro 5 se pode observa as distintas relações entre as variáveis. Aparece uma correlação positiva significativa entre as variáveis, Rendimiento escolar e Rendimiento intelectual (. 1*). E ainda evidencia-se uma correlação entre os níveis de Autoestima dos estudantes e Bem estar psicológico (.40**). Entre as variáveis, Autoestima e Resiliência aparecem também uma correlação significativa importante (.51**). Finalmente os resultados indicam que Bem estar Psicológico relaciona-se com a variável Resiliência (. 47**).

As relações entre as dimensões da escala de bem estar psicológico e os subfatores da escala de resiliência, se evidencia em: controle e identidade (. 33**), Controle e Autoeficácia (. 47**).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

31**), Controle e Generatividade (.33**). Com respeito a dimensão Vínculos nota-se que esta se correlaciona com Afetividade (.26**). A dimensão projeto se relaciona com Autonomia (.22*). Finalmente a dimensão Autocontrole se correlaciona com Pragmatismo (.26**). A relação existente entre as dimensões de Bem estar psicológico se dá somente com o fator Geral da escala de Autoestima: Controle (.034**), Vínculo (.19*), Projetos (.23*) e Aceitação (.25**). No que concerne aos fatores da escala de autoestima e as dimensões de Resiliência, encontrou-se correlações significativas entre o fator Geral da escala de Autoestima e Identidade, (.33**), Autonomia (.35**), Vínculos (.31**), Metas (.33**), Afetividade (.34**) e Auto eficácia (.35**), todas elas são dimensões da escala de Resiliência O fator Social da escala de Autoestima se correlaciona com Vínculos (.25**). O fator da casa dos pais se correlaciona com Vínculo (.31**), Redes (.37**) e Modelos (.33**) e finalmente o fator Escolar se correlaciona com a a dimensão Social e Metas, (.26**), (.28**) respectivamente.

Quadro 5 Correlações entre variáveis

	Rendimiento Escolar	Autoestima	Rend. Intel.	Bieps	Resiliência
Rendimiento Escolar	1	.028	.21*	-.035	-0.15
Autoestima		1	-.024	.40** .12*	.51** .41**
Rendimiento Intelectual			1	-.061	-.137
BIEPS				1	.47** .52**
Resiliência					1

* < .05; ** < .01

Análise comparativa entre os alunos com distinto rendimento escolar

A comparação entre os distintos grupos se pode apreciar no quadro 5. Para as distribuições normais foram aplicadas análises das variações, com aquelas distribuições não paramétricas a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prova estatística aplicada foi Kruskal-Wallis (W). Com respeito ao rendimento intelectual, as diferenças são significativas, obteve-se um $F 5,8$ ($p < 0,01$). Vale destacar, que todas as pontuações do rendimento intelectual encontram-se dentro da norma estatística, embora as diferenças encontrem-se entre o grupo de rendimento alto (RA) com o rendimento médio (RP) e o baixo (RB), não tem diferenças entre o grupo médio (RP) com o baixo (RB). E em relação das diferenças na variável autoestima, bem estar psicológico e resiliência não se evidenciam diferenças significativas entre os grupos estudados.

Quadro 6. Análise das médias de cada uma das variáveis

		Rendimiento Intelectual	Autoestima	Bieps	Resiliencia	N
R.A*. ($\geq 6,0$)	Media D.E	45,5 3,78	52,81 9,37	34,69 2,55	49,33 24,2	33
R. P. (5,9–5,0)	Media D.E.	41,66 6,10	51,01 9,87	34,78 4,07	53,65 25,7	120
R. B. ($\leq 4,9$)	Media D.E.	39,8 7,19	49,36 10,7	35,00 2,60	59,66 22,2	22
	F W	5,8**	2.31 (n.s.)	0.56(n.s.)	2.42 (n.s.)	175

Rendimiento Alto (R.A.) Rendimiento Promedio, (R.P), Rendimiento Bajo (R.B.)

Tecendo uma análise mais detalhada das distintas sub escalas da variável autoestima (quadro 7), não se evidencia diferenças significativas em relação a percepção que tem os diversos grupos de si mesmo e de sua autovalorização pessoal. A imagem que percebem que seus pais possuem deles, a autovalorização e valorização a respeito de seu rendimento escolar e a auto avaliação que fazem a respeito de seu desempenho social com grau de aceitação que percebem do grupo em geral, não são características que nos permitem distinguir os dois grupos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Quadro 7. Resultado do Inventário de Autoestima e suas diferentes escalas

	General	Social	Hogar	Escolar	Total
R.A. Media	57,7	52,74	50,89	56,68	51,36
D.E	11,83	9,39	9,46	13,84	13,06
BRASIL N=127					
R. A Media	52,0	51,51	48,33	55,57	50,25
D.E.	8,27	14,63	10,40	9,46	11,27
CHILE N=164					
<i>T</i>	ns	ns	ns	ns	ns

Com relação ao Bem estar Psicológico (quadro 8), os resultados indicam que não existem diferenças significativas entre os grupos em relação as dimensões: controle, vínculos e em projetos. Porém, existem diferenças significativas no que se refere a autonomia, a qual se relaciona com a tomada de decisões de modo independente, confiar em seu próprio juízo, estabilidade emocional, expressar o que pensa sem problemas e fazer o que deseja sem ser influenciado. Estas habilidades se expressam com uma pontuação maior no grupo que apresenta um Rendimento Baixo (RB) e Rendimento Médio (RM) que em relação ao grupo de Rendimento Alto (RA).

Quadro 8. Bem estar Psicológico e suas diferentes dimensões

	Control	Vínculo	Proyecto	Autonomía	Total
R.A. Media	10,4	8,1	8,6	7,8	35,1
D.E	1,32	1,22	0,86	1,2	3,59
BRASIL N=127					
R. P. Media	10,7	8,0	8,54	8,51	34,7
D.E.	1,25	1,06	1,01	1,34	3,3
CHILE N=164					
<i>T</i>	ns	ns	ns	s	ns

Finalmente, a respeito das diferentes dimensões da escala de Resiliência, a diferença evidencia-se na sub escala de satisfação, isto se relaciona com a percepção de sucesso, auto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

avaliação, adaptação efetiva às condições ambientais e percepção de desenvolvimento. Os estudantes de rendimento médio alcançam uma pontuação mais alta em relação ao grupo com rendimento alto e baixo. Uma observação interessante é que no grupo de rendimento baixo (RB), as pontuações em quase todas as dimensões alcançam maiores pontuações que os demais.

Quadro 9. Escala de Resiliência para Jovens e Adultos, (SV-RES)

	Identidad	Autonomía	Satisfacción	Pragmatismo	Vínculos	Redes
Media D.E BRASIL N=127	62,11 28,6	49,25 29,26	50,13 28,20	56,51 27,6	45,34 26,9	46,57 27,42
Media D.E. CHILE N=164	60,75 26,75	61,42 27,86	54,51 26,28	55,76 27,58	53,50 27,97	55,85 28,48
<i>T</i>	ns	s	ns	ns	s	S

	Modelos	Metas	Afectividad	Autoeficacia	Aprendizaje	Generatividad
Media D.E BRASIL N=127	51,99 28,72	49,19 27,68	51,88 28,21	53,40 30,78	51,64 30,29	53,81 28,02
Media D.E. CHILE N=164	60,75 26,75	61,42 27,86	54,51 26,28	55,76 27,58	53,50 27,97	55,85 28,48
<i>T</i>	Ns	s	Ns	ns	ns	ns

Conclusão

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O objetivo deste estudo foi analisar o alto rendimento que apresentava um grupo de estudantes de terceiro ano médio de escolas com alto índice de vulnerabilidade em comparação com seus grupos. Foram estudadas diversas variáveis relacionadas com rendimento intelectual, autoestima, bem estar psicológico e resiliência. Em uma primeira etapa estudou-se as relações entre as variáveis onde evidenciou-se que entre o rendimento escolar e o rendimento intelectual existe uma pequena correlação positiva significativa, o que se confirma em outros estudos, Sternberg (1999), Canales (2008). Com respeito às outras variáveis não se encontram correlações significativas no rendimento escolar. Contudo, entre a autoestima, o bem estar psicológico e a resiliência os resultados apresentam correlações significativas. Entre os subfatores das distintas escalas, estabelece-se uma relação entre as subescalas de controle e a identidade; autoeficácia e a generatividade. Aqueles estudantes que possuem auto competência, dirigem os assuntos da vida diária, consciência das oportunidades e capacidade de modificar o ambiente e também jovens que se definem relativamente estáveis na interpretação do que fazem, capazes de reconhecer em si mesmo possibilidades de êxitos em situações problemáticas e solicitar ajuda diante de situações complexas.

Aqueles estudantes com pontuações altas no subteste de vínculos, expressada na capacidade de aceitar aqueles aspectos positivos e ou negativos de si mesmo também manifestam atitudes positivas de afetividade, relacionadas aos que o cercam.

A relação entre a dimensão projeto e autonomia também se apresenta com uma relação positiva, aqueles jovens que possuem projetos e metas definidas possuem também determinados juízo para definir seu aporte em seu entorno sociocultural. A autonomia também se relaciona com o pragmatismo, são jovens que geral juízos que revelam a forma de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interpretar as ações que realizam. As investigações coincidem com estes resultados, uma vez que a autonomia é um dos aspectos de maior força e consistência de bem estar psicológico (Diener, 1994). Os estudos de Dew y Scott (2002), mostram que os adolescentes que conseguiram um alto grau de satisfação, expressam um alto grau de autoestima e possuem maior controle dos sucessos vitais.

Com relação as comparações entre os grupos de alto e baixo rendimento, os resultados indicam que as diferenças encontram-se no rendimento intelectual. Porém esta capacidade nos estudantes de alto rendimento não se encontra com uma pontuação alta, assim poderíamos assinalar que possuem uma média superior ao grupo. A respeito da variável autoestima, se evidencia que não existe diferença entre os grupos. As subescalas do inventário de autoestima, mostram que o comportamento dos grupos na percepção de si mesmo, respeito à família, a escola e frente a seus amigos, não se diferenciaram.

Por outra parte, a respeito do bem estar psicológico, as diferenças somente se expressa na dimensão de autonomia, relacionada com a capacidade para tomar decisões de modo independente, a confiança no próprio juízo que possuem os sujeitos, a estabilidade emocional, a capacidade para expressar o que pensa sem problemas e fazer o que se quer sem serem influenciados, estes aspectos aparecem no grupo de baixo rendimento conseguindo alcançar uma pontuação maior que aqueles que possuem rendimento escolar mais alto.

A variável resiliência – entendida como a capacidade que possuem os estudantes para projetar-se ao futuro, apesar de sucessos ou situações agravantes, desestabilizadoras, de condições complexas, vulneráveis e às vezes de situações traumáticas graves – não é possível diferenciar os diversos grupos. A significativdade somente é observada na escala de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

satisfação, aspecto que trata da percepção de sucessos, autovalorização, adaptação efetiva às condições ambientais e percepção de desenvolvimento. O grupo mediano obteve pontuações mais altas que os demais grupos. Por outro lado, a pontuação menor é do grupo de rendimento alto.

Os resultados obtidos nesta investigação apontam para informações que contradizem outros estudos. Geralmente, as publicações mostram uma relação positiva e significativa entre autoestima e rendimento escolar e também era esperado que aqueles estudantes que possuíam alto rendimento escolar apresentassem um bem estar psicológico maior que aqueles estudantes com baixo rendimento.

Estes dados devem ser interpretados dentro de um contexto político, social e econômico do qual vive nosso país, especificamente frente ao movimento que hoje em dia estão vivendo os estudantes com respeito ao sistema educativo. Os estudantes que participaram da investigação são jovens de 17-19 anos, do último ano do ensino médio, com bom rendimento escolar, pertencente ao I e II quinto (nível per capita familiar) onde seu acesso a educação superior no Chile não é fácil. Porém a cobertura da educação superior, durante os últimos anos tem aumentado desde uns 27% a 29% entre 2006 e 2009 para os jovens entre 18 e 24 anos de idade. Aqueles jovens que se situam a 10% de menores ingressos a taxa de acesso tem aumentado em 12,3% a 16,4% entre 2006 e 2009.

Esta realidade que vivem os jovens com alto rendimento escolar pertencente a setores vulneráveis, está mais expostos a estados de frustração, ansiedade e insegurança. Pois apesar de eles desejam se inserir a universidade ou iniciar seus estudos de educação superior, seu acesso é bastante difícil, produto de múltiplos fatores que contribuem para que seu projeto de vida se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

transforme em algo instável, imprevisível e inseguro, interferindo em seu bem estar psicológico.

Aqueles estudantes que possuem rendimento de médio a baixo, provavelmente não teriam maiores pretensões de chegar a universidade, por qual, seu bem estar apareceria com melhores pontuações.

Com respeito à resiliência, alguns estudos têm desenvolvido correlações negativas com o rendimento escolar. Para que se manifestem nos estudantes os comportamentos resilientes devem existir situações ou sucessos que tenham afetado ao sujeito e estas sido enfrentadas adequadamente. Aqueles estudantes que apresentam alto rendimento, a tendência é que expressem baixa pontuação na escala de resiliência enquanto os que apresentam baixos rendimentos tenderiam a maiores condutas resilientes. Por outro lado, a resiliência é uma variável resultante de vários fatores dos quais seriam necessário analisar cada um deles de maneira mais focalizada.

Assim, podemos obter como conclusões de estudo que não há diferenças na escala de Bem Estar Psicológico e nem na escala de autoestima entre os estudantes brasileiros e chilenos. Porém destaca-se a subescala de casa dos pais com sendo favorável ao grupo de estudantes brasileiros.

Ainda em relação aos dois grupos de estudantes comparados, encontramos diferenças nas sub escalas de autonomia, vínculos, redes, modelos, afetividade, autoeficácia e generatividade no diz respeito a resiliência.

Os estudantes de rendimento alto de setores vulneráveis se diferenciam entre ambos países em: autonomía, vínculos e metas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A realidade que vivem os estudantes de alto rendimento que estudam em instituições escolares vulneráveis, em geral, caracteriza-se por um comportamento estressado. Figueroa y Cohen (2006), assinalam que o stress seria o resultado de uma relação particular entre a pessoa e o contexto, um processo avaliativo em que o sujeito realiza do estímulo como ameaça ou desdobramento para seus recursos. Esta etapa da adolescência, produto de uma série de mudanças podem gerar desestabilidade do equilíbrio entre o indivíduo e o que o cerca. Por outro lado, é fundamental conhecer como estes sujeitos conseguem encarar estas situações adversas e se existiriam diferenças entre grupos de alto rendimento com aqueles de baixo rendimento escolar. A hipótese que se sustentava é que a presença de apoio social e familiar nos estudantes de bom rendimento escolar conseguiria estarem estes em melhores condições para usar estratégias de enfrentamento mais adaptativo aos estímulos estressantes, pelo qual conseguiriam manter seu rendimento; enquanto que aqueles que não se evidencia essa figura de um professor, familiar, de um amigo próximo estaria com maior risco de não apresentar uma maior estabilidade psicológica o que poderia provocar situações de instabilidade no plano emocional.

Finalmente o uso de uma metodologia qualitativa, utilizando técnicas de entrevista s em profundidade com os estudantes de alto rendimento escolar, poderia ser adequada aproximação para compreender e reconstruir que fatores tem sido os responsáveis dos altos rendimentos escolares.

Referências Bibliográficas

Amar, J., Kotliarenko, M. A. y Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos, víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11 (1), 162 -197

Aspinwall, L. y Staundinger, U. (2007). *Psicología del Potencial Humano*. Barcelona: Gedisa

Bisquerra, R.,(2006) *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Praxis

Canales, R. (2008). Procesos Cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva, diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje. *Revista de Investigación en psicología*, 11 (1), 81-100

Castro, A. (ed.) (2010). *Fundamentos de Psicología Positiva*. Buenos Aires: Paidós

Casullo, M.M. y Castro Solano, A. (2000). Evaluación del Bienestar Psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, XVIII (2), 25-49

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Casullo, M. M. (2000). Psicología salugénica o positiva. Algunas reflexiones. VIII *Anuario de Investigaciones*. Facultad de Psicología. UBA. 340-346.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich why aren't we happy? *American Psychologist*, 54 (10), 821–827.
- Dew, T. y Scott, E. (2002), *La calidad de vida percibida en los adolescentes: una investigación exploratoria*. Universidad de Carolina del Sur. (Traducido por Eloy Jiménez – Jiménez).
- Diener, E. (1994). *El bienestar subjetivo*. Barcelona: Paidós.
- Diener, E.; Suh, E. & Oishi, S. (1997). Recent Finding on Subjective Well-Being, *Indian Journal of Clinical Psychology* (publicación on-line)
- Figueroa, M.I. y Cohen, S. (2006). Estrategias y estilos de afrontamiento del estrés en adolescentes. En Contini, E. (Ed.). *Pensar la adolescencia hoy. De la psicopatología al bienestar psicológico*, Buenos Aires: Paidós
- García, B. (1983) *Análisis y delimitación del constructo autoestima*. Madrid: Editorial de la UCM.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

González, Barron, R.; Montoya Castilla, I.; Casullo, M.M.; Verdú, J.B. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicotema*, 14, (2), 363-368

Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit. The Instrumental Resilience Project*. Bernard Van Leer Foundation. Holanda: La Haya.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en las escuelas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.

Masten A.S. (2001) Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-239.

Mruk, C. (1999). *Self-esteem research, theory and practice*. Free Association Books London.

MINEDUC (2006a) *Especificaciones técnicas y administrativas para la asistencia técnica de las universidades a los liceos prioritarios*. Santiago: Mineduc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ministerio de Planificación. (2011). *Encuesta de caracterización socioeconómica 2009*. Santiago, Chile.

Naranjo, M. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 7, (3). San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Padierna, L.; Oseguera, J.; y Gudino, N. (2009). Factores socioacadémicos, estilo de aprendizaje, nivel intelectual y su relación con el rendimiento académico previo de médicos internos de pregrado. *Educación Médica*. [Online] vol.12, (2) pp. 91-102. ISSN 1575-1813. <http://dx.doi.org/10.4321/S1575-18132009000300005>.

Polleti, R. y Dobbs, B. (2005). *La autoestima. Un bien esencial*. Buenos Aires: Lumen.

Ramos, M. (2004). Valores y autoestima. Conociéndose a sí mismo en un mundo de otros. *Revista Educación en Valores*. Año 1/vol.1/Nº 1, Valencia, enero-junio 2004. Venezuela: Universidad de Carabobo.

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Romero, O. (2005). Competencias para el crecimiento psicológico. *ICONE EDUCACAO* 11(2), 1-5

Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry* 1 (47), 598 – 611

Saavedra, E. (2003). La Emoción como Construcción de Significados. Patio, *Revista Pedagógica*. N° 27 Agosto- Octubre. ISSN 1518-305X, Brasil.

Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). *Escala de Resiliencia SV-RES. Para jóvenes y adultos* (2ª edición). Santiago de Chile: CEANIM.

Sternberg, R. y Castejón J. (1999). Estilo Intelectual y Rendimiento académico. . *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 17, (1), 33-46

Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3(9), 87-116

ABORDAJE PSICOTERAPÉUTICO DESDE EL ENFOQUE DE LA PSICONEUROINMUNOENDOCRINOLOGÍA

Dra. Martha Crosby Crosby. psicóloga clínica y de la salud, máster en investigaciones de psicología, coordinadora del programa de VIH/SIDA del hospital nacional Edgardo Rebagliati, past miembro del consejo nacional de salud, past directiva del consejo nacional del colegio de psicólogos de Perú .presidente del instituto peruano de psicología de la salud e investigaciones psicosociales

Resumen

Los avances de la Ciencia han permitido crear nuevos Paradigmas desde la perspectiva de la Salud humana integral tales como la Psiconeuroinmunoendocrinología ciencia transdisciplinaria e intersistémica la cual estudia la interrelación entre la mente, el sistema nervioso, inmunológico y endocrinológico lo cual ha sido abordada asimismo en diversos países latinoamericanos, para contribuir en la elevación de las expectativas de vida en la población.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Abstract

The advances of science have created new paradigms from the perspective of integral human health such as transdisciplinary science and intersystemic Psychoneuroinmunoendocrinology which studies the relationship between the mind, nervous system, immune and endocrine which has also been addressed in various Latin American countries, to assist in raising life expectancy in the population.

Palabras claves

Psiconeuroinmunoendocrinología,, sistema inmune, psicoterapia

Words clave

Psychoneuroinmunoendocrinology, stress, immune system, psychotherapy.

Introducción

En la historia de la práctica clínica se ha observado y referido en innumerables casos la influencia de los factores emocionales y mentales en el proceso e inclusive en el pronóstico de enfermedades inmunodeficitarias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo este conocimiento se hallaba exento de pruebas científicas que lo evidenciaran hasta que aparecieron las primeras investigaciones que se abocaron a estudiar y encontrar la relación existente entre el sistema nervioso, inmunológico y endocrinológico

Es indudable que los trabajos de Hans Selye en los efectos del estrés abrieron un camino importante para el estudio científico de la interacción del sistema nervioso y de los sistemas inmuno endocrinos vislumbrándose a través de experimentos científicos y réplicas realizadas el rol fundamental de los mecanismos de adaptación sobre los agentes externos biopsicosociales que son percibidos como una potencial amenaza para la supervivencia del organismo provocando una reacción de alarma como primera etapa así como una etapa de resistencia y adaptación que al pasar a la etapa de descompensación y agotamiento provocan alteraciones desde leves y temporales hasta graves y crónicas en el funcionamiento de equilibrio u homeostasis del organismo lo que asimismo puede desencadenar patologías y trastornos significativos en el sistema nervioso, inmunológico y endocrino.

Estos descubrimientos llevaron a los científicos de diversas ramas y disciplinas en el campo de la salud a analizar la relación existente entre el sistema Nervioso, el sistema Inmunológico y el Sistema Endocrinológico.

Los estudios fueron concluyentes evidenciándose una interacción bidireccional ínter sistémica. Es así que se llega a proponer una analogía en la estructura y funcionamiento del sistema Nervioso Central y el Sistema Inmune.

La intervención psicoterapéutica en el área de las enfermedades orgánicas, mayormente fue por mucho tiempo relegada al rol de apoyo y consuelo para brindar confort y ayudar en el alivio del estado emocional de los pacientes durante el tratamiento médico, Sin

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

embargo a partir de los descubrimientos científicos que realizara el Psicólogo Robert Ader en 1974 en la Universidad de Rochester se fortalece y amplía el campo de acción de la Psicología clínica y de la salud en el tratamiento integral de las enfermedades orgánicas.

A estos estudios le dio el nombre de Psiconeuroinmunología el cual se extendió posteriormente con la denominación de Psiconeuroinmunoendocrinología.

Objetivo

Destacar la importancia de la ciencia transdisciplinaria e intersistémica llamada Psiconeuroinmunoendocrinología así como su aplicación a través de la intervención psicoterapéutica en el área clínica favoreciendo la adherencia al tratamiento, en la evolución y pronóstico de las enfermedades inmunodeficitarias y mejora de la calidad de vida de la población.

Objective

To emphasize the importance of transdisciplinary science and intersystemic Psychoneuroimmunendocrinology call and its implementation through psychotherapeutic intervention in the clinical area by promoting adherence to treatment, evolution and prognosis of immunodeficiency sicknesses and improving the quality of life of the population.

Marco conceptual

Definición de Psiconeuroinmunoendocrinología

Es el campo científico transdisciplinario que investiga las interacciones entre el cerebro (mente/conducta) y el sistema inmune y en sistema endocrino.. La comunicación entre el Sistema Nervioso Central y el Sistema Neuroinmune se realiza a través del Sistema Endocrino mediante neurotransmisores y receptores inmunológicos demostrándose contactos sinápticos entre las neuronas y las células inmunitarias. Estos mecanismos son bidireccionales: cerebro-sistema inmune; sistema inmune-cerebro.

La influencia de los factores psicológicos en el inicio y curso de las resistencias inmunológicas así como los mecanismos biológicos que lo sustentan son los objetivos de estudio de la Psiconeuroinmunoendocrinología (PNIE) en el área de la psicología clínica y de la salud.

Se llega a proponer una analogía en la estructura y funcionamiento del sistema Nervioso Central y el Sistema Inmune cuando se descubre que los linfocitos también producen neuropéptidos y receptores que eran considerados hasta antes de este descubrimiento como parte de las funciones exclusivas de la Hipófisis y del Cerebro.

Igualmente se encontró concentraciones de Hormonas y Neuropéptidos en relación a los mediadores de estrés que se alteran con estímulos antigénicos.

Se encontró también que la producción de interleucinas era activada por citocinas de la periferia en las células glias, asimismo en las neuronas y células endocrinas se hallaron

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

receptores de citocinas.

Descripción y revisión de estudios e investigaciones desde el enfoque psiconeuroinmune

A través de un experimento de condicionamiento clásico a ratas a las cuales se le suministrara Ciclofosfamida (inmunosupresor) asociada a agua azucarada encontró el Dr. Rober Ader, fundador de la Psiconeuroinmunología, que si solo se le suministraba agua azucarada después de un tiempo de exposición al condicionamiento, las ratas enfermaban y morían tal como si se les continuara administrando Ciclofosfamida. El sistema inmunológico aprendió a suprimir las células T en respuesta al agua azucarada.

“Estos resultados sugieren que puede existir una relación íntima y virtualmente inexplorada entre el Sistema Nervioso Central y los procesos inmunológicos” refirió Robert Ader, en 1975, al concluir su trabajo de investigación.

En 1993 Bruce Mc Ewen psicólogo de la Universidad de Yale señala una amplia gama de efectos del estrés: alteración de la función inmunológica acelerando metástasis de Cáncer, aumento de vulnerabilidad a infecciones virales: exagera la formación de placa, aceleración de inicio de diabetes tipo I y curso de diabetes tipo II. Empeoramiento y desencadenamiento de ataques de asma, ulceración de aparato gastrointestinal (colitis ulcerosa, inflamación intestinal); el cerebro susceptible a stress prolongado influye dentro del hipocampo y por tanto en la memoria, “cada vez existen más pruebas de que el Sistema Nervioso está sujeto a un desgarramiento como resultado de las experiencias que provocan stress “(Archives of Internal Medicine, 1993).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sheldon Cohen psicólogo de La Carnegie-Mellow en Sheffield- Inglaterra, evaluó la cantidad de stress cotidiano en un grupo de 394 voluntarios y los expuso al Virus del Resfrío, encontrando que el grupo que tenía mayor stress contrajo el Virus de resfrío. Los voluntarios con niveles de estrés relativamente bajos contrajeron un 20% menos de resfrío. Las investigaciones de Ronald Glasser y Janice Kiecolt – Glaser analizan a 10 pacientes rigurosamente controlados, descubriendo que cuanto más elevados eran los niveles de ansiedad, mayor frecuencia de discusiones y stress fueron registrados así como la mayor probabilidad de sufrir herpes en las semanas siguientes; sin embargo, se observó que el herpes permanecía latente en periodos de tranquilidad.

Stephen Manuck, psicólogo de la Universidad de Pittsburgh, estudió a 30 voluntarios sometidos a un alto nivel de ansiedad mientras controlaba la sustancia Trifosfato Adenosina (TFA, sustancia que tiende a provocar cambios en los vasos sanguíneos que pueden provocar ataques cardíacos) en la sangre de los voluntarios. Al encontrarse los voluntarios bajo intenso stress se elevaron los niveles de TFA en forma brusca acelerando el ritmo cardíaco y elevando la presión sanguínea.

Se estudió mayor incremento de mortalidad durante el período de duelo de los padres de soldados israelíes fallecidos en la guerra de Yom Kippur; los padres que murieron eran viudos y divorciados (Levav, Fiedlander, Kark y Peritz, 1988)

La psicofisiología de la muerte súbita fue explicada por Kamarch y Jennings (1991) quien propone que los factores psicológicos y la activación autónoma influyen en el desarrollo de la muerte súbita favoreciendo la aparición de la cardiopatía isquémica, preparación de la activación autonómica y el desencadenamiento de las arritmias letales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kemeny (1995) estudió a pacientes con VIH+ que perdieron pareja íntima a causa del SIDA encontrando un decremento significativo de la proliferación linfocitaria

Intervención Psicoterapéutica

Las estrategias y técnicas empleadas pueden derivarse de las diferentes modelos y corrientes o escuelas psicológicas aplicadas con éxito en la intervención psicoterapéutica a pacientes con diversas : la terapia de la conducta con técnicas tan efectivas como la Desensibilización sistemática, Técnicas de Relajación, Modelado, Biofeedback, Terapia Aversiva entre otras así como el enfoque de la Psicoterapia Cognitiva con los Constructos personales, Terapia Racional Emotiva, Terapia Cognitiva de Beck; Terapia Cognitiva Conductual con sus entrenamientos en habilidades de afronte y entrenamiento instrucciones.

Se utilizan también Las Psicoterapias integrativas y eclécticas como la terapia multimodal de Lázarus que adecúa la terapia a las necesidades del paciente, la Programación Neurolingüística que modifica modelos del mundo creado por las personas, mediante la representación visual, verbal y kinestésica. Asimismo la Psicoterapia Cognitivo Analítica: con la aplicación de la Psicoterapia psicodinámica breve que enfatiza la interrelación entre procesos mentales cognitivos y afectivos. Asimismo las psicoterapias humanistas y existenciales con enfoques como el de la Psicoterapia centrada en el cliente de Rogers, la Psicoterapia gestáltica, Análisis transaccional, Psicodrama, se encuentran entre las más requeridas.

Actualmente se vienen empleando con mayor frecuencia como estrategia terapéutica para favorecer la recuperación de la salud física, incrementando la potenciación del equilibrio orgánico aquellas relacionadas con las terapias cognitivas conductuales e integrativas siendo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

efectivas, en corto tiempo, fácilmente asimilables y con la posibilidad de usarse muchas de sus técnicas, en forma autoinstruccional.

En las intervenciones psicoterapéuticas en pacientes VIH/SIDA también se encuentran indicadores significativos que demuestran la corriente de información del sistema nervioso en el sistema inmune como los estudios de Antony y col. que descubrieron mejor estado inmunológico con mejoras en el recuento de células T y Nk en aquellos pacientes que recibieron técnicas para el afronte al estrés.

Igualmente los trabajos de Reed (1995) que descubrió que a mayor acceso a soporte emocional le corresponde menor declinación del sistema inmunológico. en 48 pacientes hemofílicos infectados con el virus VIH.

En estudios a pacientes con VIH, (Antoni y colaboradores 1991) encontró que aquellas que recibieron técnicas de afronte al estrés antes de conocer el resultado de su diagnóstico respondieron con un mejor estado inmunológico registrando mayor número de células T, mayor células NK y proliferación linfocitaria que aquellos que no recibieron técnicas de afronte al estrés.

Reed, 1995 investigó a 48 pacientes hemofílicos infectados con el virus HIV durante un seguimiento de 5 años. Aquellos que tenían menor acceso a soporte emocional mostraron mayor declinación del Sistema Inmunológico (menor células ayudantes T) que aquellos pacientes con mayor soporte emocional.

Rodojovic y col. (1992) dividió en cuatro grupos a pacientes con Artritis Reumatoide.

Al primer grupo le aplicó psicoterapia cognitiva conductual con soporte emocional; al segundo grupo le aplicó psicoterapia cognitiva conductual solo, al tercer grupo se le dio

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

información y soporte emocional y al cuarto grupo no se le aplicó ninguna técnica.

Los resultados demostraron que el primer grupo se benefició con mejora en el examen articulario, reducción de la severidad de la hinchazón y menores articulaciones inflamadas dos meses después de la intervención terapéutica.

En pacientes con cáncer se hicieron estudios igualmente importantes que demostraron los efectos de la psicoterapia en la salud integral de los pacientes.

En el estudio con 66 pacientes con Melanoma maligno (Fawzy y col, 1993) se aplicaron técnicas de afronte al estrés, educación e información sobre el cáncer y técnicas en el manejo de habilidades sociales que incluían mejoras en las relaciones interpersonales y dinámicas entre pacientes y terapeutas. La duración fue de 6 sesiones de 90 minutos cada una. Seis meses después se encontró reducción de angustia favoreciendo la función inmunológica: actividad de las células Natural Killer (NK) incrementadas. Aumento en la cuenta de células inmunológicas. Decremento en recurrencia de células malignas, incremento en capacidad de supervivencia.

Igualmente David Spiegel y col.,(1989) estudió a 58 pacientes con Cáncer metastásico a las mamas e intervino con psicoterapia dirigida a la mejora de las relaciones interpersonales y al trabajo de los problemas emocionales relacionadas a la enfermedad durante un año, una vez por semana, con 90 minutos por sesión encontrando diez años después el incremento de la supervivencia a 36 meses más asociados a la intervención psicoterapéutica.

James Pennebaker, psicólogo de la Southern Methodist University encontró que hacer que las personas expresen los pensamientos que más le afligen tienen un beneficioso efecto médico: hizo que los pacientes escribieran sus experiencias traumáticas y/o sobre sus preocupaciones logrando mejorías significativas en la función inmunológica y en la función

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enzimática del hígado.

Intervenciones psicológicas con técnicas como la hipnosis, el entrenamiento en relajación y la visualización han tenido muy buenos resultados en la modificación de los efectos del estrés.

Kiecolt-Glaser y col. encontraron que técnicas especiales de relajación usadas por más de 4 semanas aumentaron la actividad de las células NK y disminuyeron la concentración de anticuerpos circulantes al virus del herpes simple en residentes geriátricos que vivían en centros de reposo.

En el Programa de Apoyo Psicosocial para pacientes con cáncer patrocinado por la Fundación para el Desarrollo de la Psiconeuroinmunología en Venezuela vienen realizando numerosos estudios que demuestran la mejoría en las expectativas de vida de estos pacientes.

La Dra. Marianella Castés quien coordina el Laboratorio de Psiconeuroinmunología del Instituto de Biomedicina de la Universidad Central de Venezuela, indica que los métodos de relajación y visualización de imágenes mentales creados por el Dr. Carl Simonton en EE.UU han revelado ser un instrumento que viene dando muy buenos resultados para reforzar el sistema inmune. Esta visualización consiste en crear sus propias imágenes de lo que para el paciente es el cáncer y del accionar del sistema inmune.

Casos observados antes y después de la intervención psicoterapéutica en pacientes con VIH SIDA del Hospital Rebagliati Martins sugieren la influencia de la actividad psicoterapéutica en el sistema inmune (Crosby, M. 2002) Para ello se estudiaron los casos de cuatro de los diversos pacientes con el diagnóstico de VIH - SIDA que venían recibiendo apoyo psicoterapéutico debido a reacciones de adaptación y niveles significativos de depresión reactiva frente al conocimiento y abordaje de su enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se registraron los recuentos de CD4, que les fueran ordenados por sus médicos tratantes meses antes del inicio de intervención psicoterapéutica así como también los análisis de CD4 que le fueron tomados en fechas posteriores a la intervención. Los cuatro pacientes observados aún no tomaban los antirretrovirales triple combinados en la etapa de las sesiones psicoterapéuticas. (Ver cuadros 1, 2), Casos estudiados antes y después de la intervención psicoterapéutica desde el enfoque psiconeuroinmune en pacientes con VIH SIDA del Hospital Rebagliati Martirns sugieren la influencia de la actividad psicoterapéutica en el sistema inmune (Crosby, M. 2002) Para ello se estudiaron los casos de cuatro de los diversos pacientes con el diagnóstico de VIH - SIDA que venían recibiendo apoyo psicoterapéutico debido a reacciones de adaptación y niveles significativos de depresión reactiva frente al conocimiento y abordaje de su enfermedad.

Caso 4:

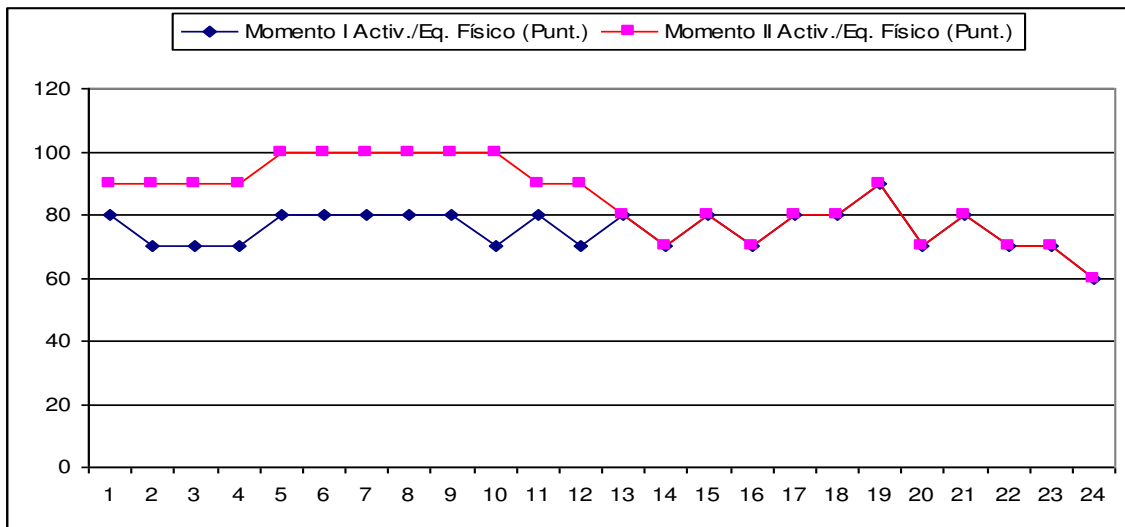
D. S. P., mujer, 50 años, grado de instrucción: secundaria, ocupación: ventas y cocina, viuda, VIH+, CD4: 125 (Crosby, Marzo 1999 HNERM)
Síntomas clínicos: tuberculosis ganglionar, disminución de peso, debilidad general, diarreas persistentes. Peso: 55 kg Síntomas psicológicos: elevado nivel depresivo, labilidad emocional, desgano, apatía, angustia, preocupación por no querer que conozcan sus hijos y demás familiares el diagnóstico de su enfermedad.
Intervención psicoterapéutica: terapia racional emotiva con técnicas de ABC, técnicas de asertividad, relajación, visualización y registro de actividades. Duración: 12 sesiones una vez por semana. Tiempo: 40 minutos Resultados: eliminación de síntomas ansiosos y depresivos, recuento de CD4: 140, (Agosto, 1999) Peso: 73kg Observaciones: no se encuentra con tratamiento antirretroviral triple

En el Hospital Nacional Edgardo Rebagliati se realizó asimismo una investigación experimental sobre el *Abordaje Psicoterapéutico Desde El Enfoque Psiconeuroinmune Y Su*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Influencia En La Disminución De Síntomas Clínicos En Pacientes Con Vih/Sida (Crosby y col. 2005) con una muestra de 24 pacientes en el cual los resultados de la intervención en el grupo experimental que además de su tratamiento antiretroviral tuvieron abordaje psicoterapéutico durante 8 sesiones controladas presentaron más rápido alivio, reducción de síntomas psicológicos y físicos que aquellos que no entraron al programa de intervención psicológica.

Puntaje (Escala de Karnofski) de 12 Pacientes que aumentan su capacidad de respuesta a la actividad de intervención psicoterapéutica en Grupo experimental en relación a 12 pacientes de grupo control (Crosby y col, 2005)



Desde el enfoque psiconeuroinmune podríamos plantear como un factor de influencia en estos resultados la naturaleza del proceso de la psicoterapia en la regulación de la memoria emocional interviniente en la disminución del impacto de los elementos distresantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

Todos estos estudios e investigaciones que se vienen desarrollando en el marco de la Psiconeuroinmunoendocrinología van a permitir profundizar más en el análisis de los métodos científicos psicológicos para la valoración del soporte emocional y del apoyo psicoterapéutico pertinente que coadyuve en el tratamiento integral del paciente con enfermedades inmunodeficitarias.

Los estudios e investigaciones que se han llevado a cabo y se vienen desarrollando desde la aparición de la nueva ciencia transdisciplinaria denominada desde sus inicios Psiconeuroinmunología (PNI) y actualmente Psiconeuroinmunoendocrinología (PNIE) evidencian la significativa importancia de la intervención Psicológica y Psicoterapéutica en los mecanismos ínter sistémicos neurológicos, inmunológicos y endocrinos del organismo humano como factores principales en la prevención, tratamiento y mantenimiento de la salud integral.

Referencias Bibliográficas

Amigo I., Fernández C., Pérez M. (1998) *Manual de Psicología de la Salud*, Editorial Pirámide, S. A. -1998 -13:230.270.

Anticoni J., Crosby M. y otros (1993) *Manual de atención integral del paciente VIH, SIDA*, 54-57.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Antoni MH. Stress management effects on psychological, endocrinological and immune functioning in men with HIV infection: Empirical support for a psychoneuro-immunological model. *Stress* 2003;6:173 -88.

Crosby M. (2011) *La Psiconeuroinmunología y el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) Revista Virtual de la Federación Latinoamericana de Neurocirugía, (Flanc) ,Vol.17, pp. 40- 45*

Crosby M. (2002) Intervención Psicoterapéutica en Psiconeuroinmunología, *Revista Científica Paradigmas. Edic Colegio Psicólogos de Perú. N° 5-2002- año 5-vol. 3 -4:27-30.*

Crosby, M. (2005) *Abordaje psicoterapéutico desde el enfoque psiconeuroinmune y su influencia en la disminución de síntomas clínicos en pacientes con VIH/SIDA.* Edit. Hospital E. Rebagliati Martins, Of. De Capacitación, Docencia e Investigación:
<http://fundacionannavazquez.wordpress.com/2008/03/05/psiconeuroinmunologia-la-iv-herramienta-en-la-lucha-contr-el-cancer/>

Goleman D. (1996) *Emotional Intelligence*, Argentina: J. Vergara.

León B, (1999) Estrés, desórdenes emocionales y enfermedad, *Revista Diagnóstico, Vol.38 N° 1. (1999).* 4:23-26.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Leserman J., Petitto J.M., Golden R.N., et al. (2000) Impact of stressful life events, depression, social support, coping and cortisol progression to AIDS. *Am J Psychol* 2000; 157: 1221-1228.

Mc. Dermott, O connor Joseph (1996) Programación Neurolingüística para la salud, Ediciones Urano, Barcelona,-pp.10 -20.

Mc.. Ewen Bruce, Strés y Metástasis, *Archives of Internal Medicine, USA. (1993) 3: 17.26*

Morales F. (1999), *Introducción a la Psicología de la Salud. Argentina: Paidós, cap.5: 51-76.*

Pearsall P. (1998), *La Salud por el Placer. Madrid: EDAF, S. A.*

Plozza W. (1989) *El enfermo Psicossomático y su médico práctico. Suiza: Ediciones Roche, 8: 35-40*

Rook G. Th1-Th2 switch and loss of CD4 cells in chronic infections; an immuno-endocrinological hypothesis not exclusive to VIH. *Immunol Today* 1997; 14: 568- 570

Schmidt PJ, Neiman LK, Danaceau MA, Adams LF, Rubinow DR. (1998) Differential behavioral effects of gonadal steroids in women with and in those without premenstrual syndrome. *Journal of the American Medical Association.*; 10:209-216.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Santiago J. (2000) Psiconeuroinmunoendocrinología como ciencia integradora de las disciplinas de la salud. *Gestión Médica I Lima Perú-98*:16-17

Slipak, O. (1991). *Historia y concepto del estrés*. Alcmeon 03: 355-360.

Sheldon C., Bruce S. (1998) Psychologic Stress Immunity, and Cancer. *Journal of the National Cancer Institute. Vol. 90 Number 1, January 7*, pp 3-4.

Valdez M. (1998) *El estrés*. Madrid: Acento, <http://es.shvoong.com/medicine-and-health/epidemiology-public-health/2012081-psiconeuroinmunobiolog%C3%ADa-efecto-cerebral-sobre-sistema/#ixzz1KYkeXI00>

**EDUCACIÓN PARA LA PAZ: LA IMPORTANCIA DE LA
RELACIÓN ENTRE IGUALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.**

Dra. Dulce María Judith Pérez Torres

Psic. Zugary Lima Téllez

Teresa Jacqueline Pérez Torres

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP

(Mexico)

Introducción

La educación para la paz es un tema transversal en la educación básica y permite la atención a la diversidad por parte de todos los actores sociales. Conformar un proyecto interdisciplinario y transdisciplinario, para la realización de actividades académicas a favor de la construcción de una Cultura de Paz, siendo áreas prioritarias: la educación en y para los derechos humanos, la participación democrática, el respeto a la diferencia y la no-discriminación, el respeto al medio ambiente y la promoción del desarrollo sostenible. (UNESCO, 1996)

En el período de Primavera 2013 se realizó la intervención denominada Educación para la Paz, en la Escuela Oficial Héroe de Nacozari Jesús García, con la finalidad de sensibilizar a los estudiantes de 4° y 5° año, para llevar a cabo el establecimiento de relaciones afectivas sanas en el salón de clase.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La intervención situada se realizó en colaboración con alumnos de la licenciatura en psicología de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla y es subsidiaria de una investigación mayor que busca solucionar el problema de las relaciones satisfactorias y efectivas en el salón de clase de las escuelas de educación Básica.

La intervención en grupos es una oportunidad que requiere la formación de los estudiantes de psicología para lograr aprendizajes situados; por tal motivo, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para el alumno de educación primaria, sobre la relación entre iguales.

La educación por la paz es un tema transversal en la educación básica y permite la atención a la diversidad por parte de todos los actores sociales, si bien es necesario que los facilitadores identifiquen las características que revisten el grupo y el trabajo con el mismo. Coll (2003), señala que una actividad importante para valorar las acciones que se generan al interior del grupo es la observación y sistematización de resultados, por lo tanto, el informe presenta de manera gruesa los datos rescatado de la aplicación del instrumento “Cuestionario para el alumno sobre relación entre iguales”, aplicado a 143 alumnos, tras las actividades de detección de necesidades y observación, y posterior la intervención en “Educación por la Paz”.

Se describen de forma cuantitativa y cualitativa, los datos identificados por cada uno de los grupos: cuarto A, cuarto B y quinto A, divididos en las áreas: familiar, de contexto escolar y relación entre pares. A continuación la descripción completa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Grupo: cuarto A

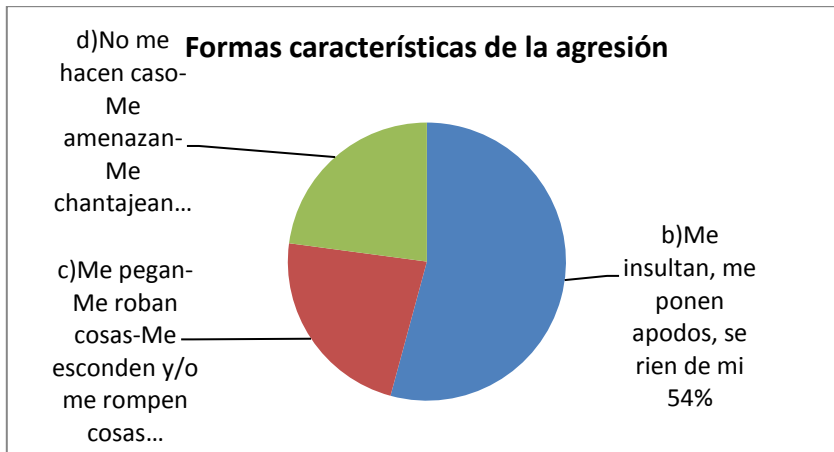
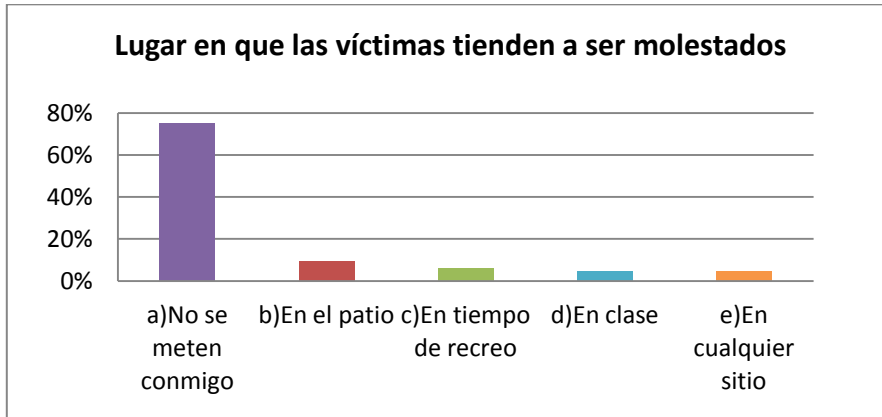
Número de alumnos: 65

- En cuanto al área familiar, se detecta que la mayoría de los alumnos viven con sus padres, sin embargo el 7.8% de ellos viven solo con uno de ellos, o con otros familiares. Por otra parte, se identifica que el 34.4% de los alumnos se sienten a gusto en su casa ya que mantienen buena relación con sus familiares, sin embargo el 7.8% de los alumnos, no muestran un sentimiento de identificación con los integrantes de la misma. Dichos porcentajes arrojan datos importantes si se comparan las cifras entre aquellos alumnos que no viven en una familia integrada por ambos padres y de aquellos quienes no se sienten del todo a gusto en casa.
- En relación al contexto escolar y específicamente a los sentimientos que los alumnos experimentan de acuerdo al acudir a clases, los resultados refieren que el 30.55% se siente muy bien al acudir a las mismas, sin embargo, el 5.2% reportó que en ocasiones se siente mal por acudir. Es importante mencionar que del 5.2%, el 0.4% es reportado por niñas. Cifra que habla de datos interesantes, ya que el 1.3% de la población femenina, reportó experimentar miedo a menudo (más de 3 o 4 veces en las últimas semanas) por asistir al colegio. En general, el 11.05% de la población, mencionó haber sentido miedo por lo menos alguna vez. Referido por el 1.3%, dicho sentimiento, es alusivo al temor que experimentan hacia alguno de los profesores, el 1.9% como miedo hacia sentimientos de incapacidad para realizar el trabajo de clase, y el 3.2% refiere otros motivos no especificados.

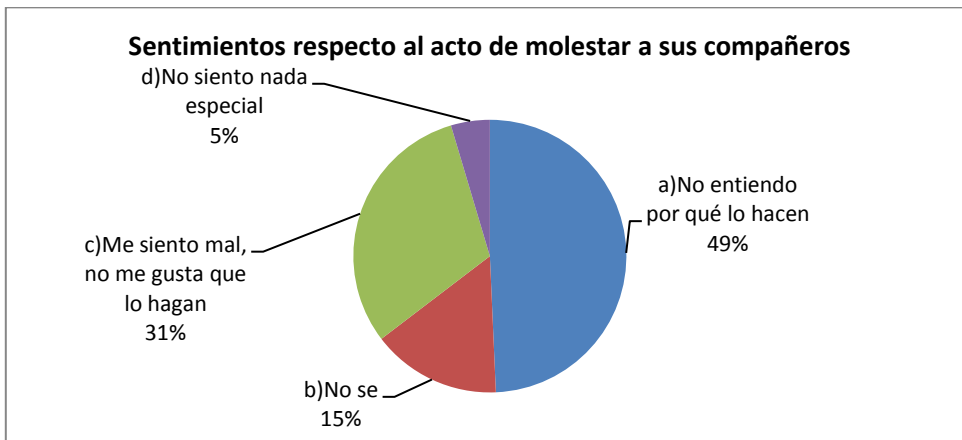
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Respecto a las relaciones interpersonales con los compañeros, los resultados arrojan datos acerca de casos que se están presentando, de niños que no sienten aceptación del grupo y que en su defecto están siendo rechazados de alguna u otra forma. El 6.10% de los alumnos, mencionó no tener buenos amigos/as en el colegio, cifra que se ve reforzada en el 15.3% de niños que la pasan solos durante el receso y que difícilmente se integran con sus compañeros, por lo que se sugiere tomar en consideración dichos datos para llevar a cabo medidas de prevención, ya que el 29.1% de los alumnos reporto sentirse aislado de sus compañeros.
- En cuanto a la detección de comportamientos agresivos entre los iguales, se ha identificado que el 6.5% de los alumnos ha recibido al menos una vez, amenazas o abuso por parte de sus compañeros. Por ello es importante tomar en cuenta el reporte que se obtiene de dichos actos, ya que algunos de ellos tienen origen desde ya hace bastante tiempo, o por lo menos desde el año pasado (3.2%), sin embargo el índice de dichos casos ha aumentado progresivamente de unas semanas a la fecha de aplicación a un 5.2%.
- Entre los sentimientos que más reportan los alumnos que son agredidos, se encuentra el disgusto ya que preferirían que esto no ocurriera, sin embargo, asimismo reportan sentirse incapacitados para afrontar dicha situación.
- Del total de los alumnos que molestan a sus compañeros, el 53% se encuentra en el mismo salón de clases. De los cuales el 76% de los agresores corresponde a los hombres y el 24% a las mujeres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

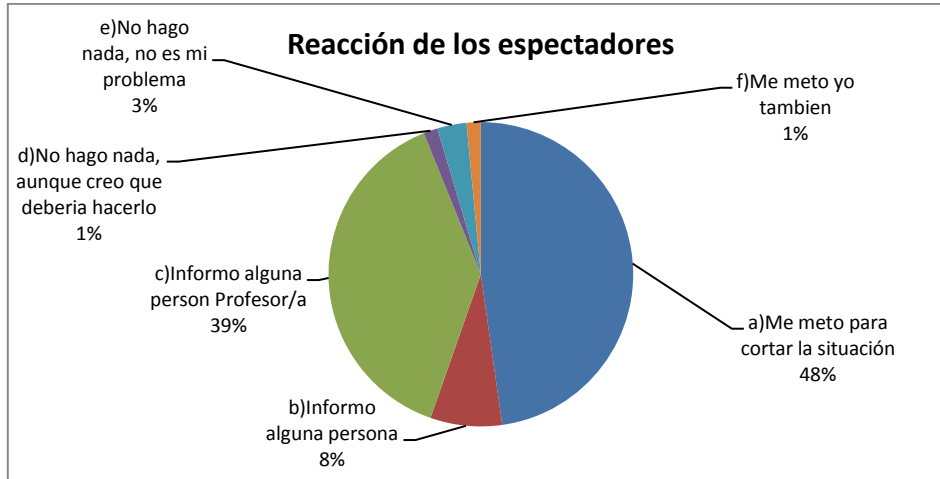


- El 5.8% de los alumnos ha molestado por lo menos en alguna ocasión a alguno de sus compañeros.
- El 7.1% de los alumnos animan o se unen a los compañeros que molestan.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- De un grupo de 65 alumnos, el 7.5% de ellos molestaría o amenazaría a otro en algún momento.



- De 65 alumnos, el 14% se ha unido por lo menos en alguna ocasión a otros compañeros para molestar a alguien más de su grupo.

Grupo: cuarto B

Número de alumnos: 29

- En cuanto al área familiar, se detecta que la mayoría de los alumnos viven con ambos padres, sin embargo el 27.5% de ellos, viven solo con uno de ellos, o con otros familiares. Por otra parte, se identifica que el 86.2% de los alumnos se sienten a gusto en su casa ya que mantienen buena relación con sus familiares, por otra parte, el otro 13.8% reporta tener un sentimiento indiferente hacia los mismos. Dichos porcentajes arrojan datos importantes si es que comparamos las cifras de los alumnos quienes no viven en una familia integrada por ambos padres y el porcentaje de aquellos quienes no se sienten del todo a gusto en casa.

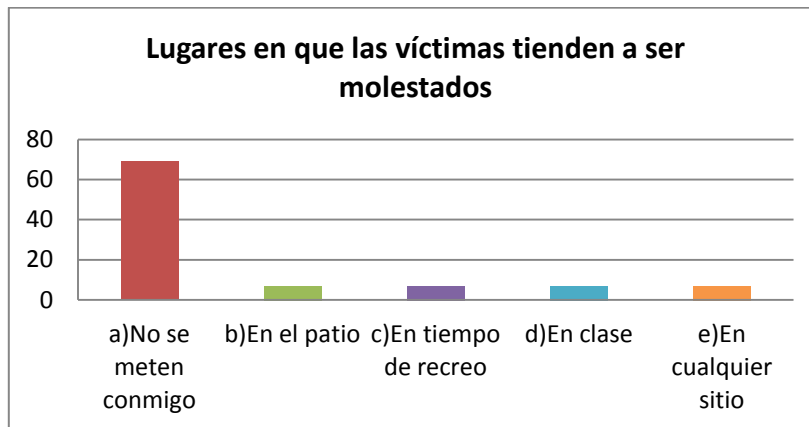
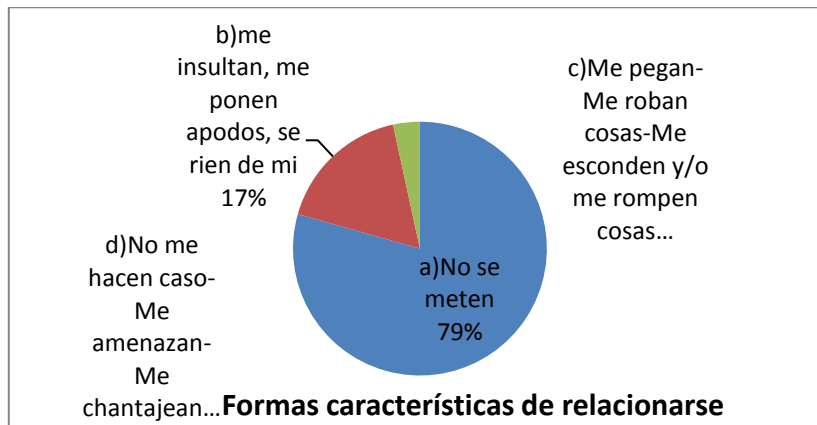
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- En relación al contexto escolar y específicamente a los sentimientos que los alumnos experimentan de acuerdo al acudir a clases, los resultados refieren que el 62% se siente muy bien al acudir a las mismas, sin embargo, el 17.2% reportó que en ocasiones se siente mal. Es importante tomar en cuenta dicha cifra, ya que de la población total del salón, el 24.1% ha reportado sentir miedo de acudir a clases por lo menos alguna vez. Dentro de las causas principales que desatan ese miedo, el 6.9% reportó que es a causa de sentir miedo hacia alguno de los profesores, el 3.4% a sentimientos de incapacidad para realizar alguna tarea o trabajo, y el 6.9% refieren otros motivos no especificados.
- En cuanto a las relaciones interpersonales con los compañeros, los resultados arrojan datos de que se están presentando casos de niños que no sienten aceptación del grupo y que en su defecto están siendo rechazados de alguna u otra forma. El 10.3% de los alumnos, refiere no tener buenos amigos/as en el colegio, cifra que se ve reforzada en el 30.5% de niños que la pasan solos en el recreo y que difícilmente se integran con sus compañeros, por lo que se sugiere tomar en consideración para llevar a cabo medidas de prevención, ya que el 17.2% de los alumnos reportó haberse sentido aislado por lo menos alguna vez, y el 6.9% reportó experimentar dicho sentimiento casi todo los días o casi siempre.
- En cuanto a la detección de comportamientos agresivos entre los iguales, se ha identificado que el 17.2% de los alumnos ha recibido al menos una vez, amenazas o abuso por parte de sus compañeros. Por ello es importante tomar en cuenta el reporte que se obtiene de dichos actos, ya que algunos de ellos tienen origen desde ya hace bastante tiempo, o por lo menos desde el año pasado (10.3%), sin embargo el índice de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

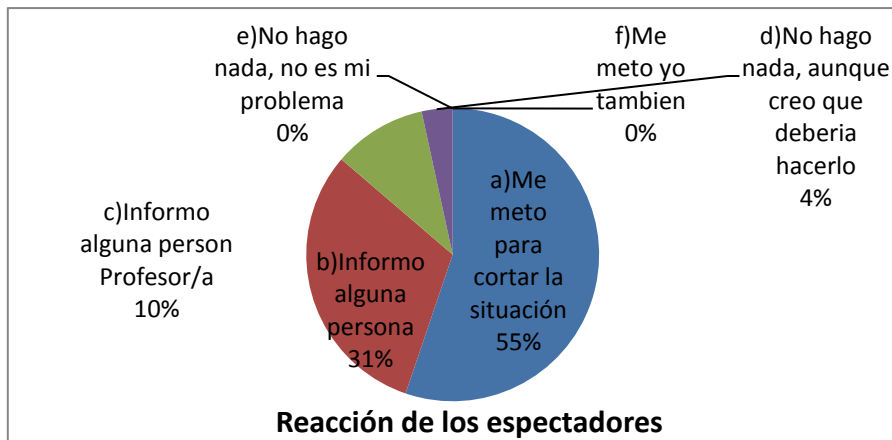
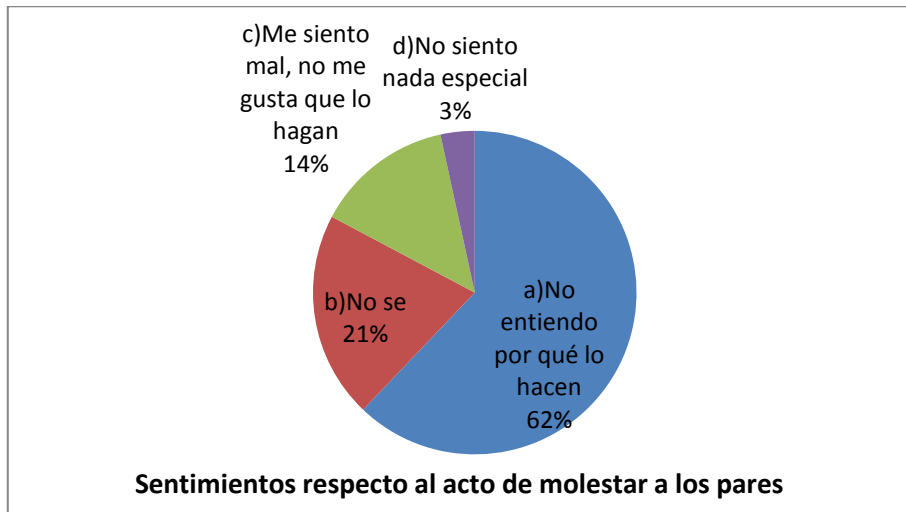
dichos casos ha aumentado progresivamente de unas semanas a la fecha de aplicación a un 10.3%.

- Entre los sentimientos que más reportan las víctimas, se encuentra el disgusto ya que preferirían que esto no ocurriera (3.4%), sin embargo, hay quienes no se interesan por dicha situación experimentando sentimientos de indiferencia (6.9%).
- Del total de los alumnos que molestan a sus compañeros, el 17.2% se encuentra en el mismo salón de clases, y el 6.9% corresponde a niños que se encuentran en el mismo curso pero que son de otro salón. Cabe mencionar que la población de los agresores, está compuesta por el 13.8% de hombres y el 76% de mujeres.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- El 13.4% de los alumnos ha molestado por lo menos en alguna ocasión a alguno de sus compañeros.
- El 10.3% de los alumnos prefiere no meterse cuando ven que molestan a otros compañeros.
- De un grupo de 29 alumnos, el 6.8% de ellos molestaría o amenazaría a otro en algún momento.
- De 29 alumnos, el 6.9% se ha unido por lo menos en alguna ocasión a otros compañeros para molestar a alguien más de su grupo.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Grupo: Quinto A

Número de alumnos: 49

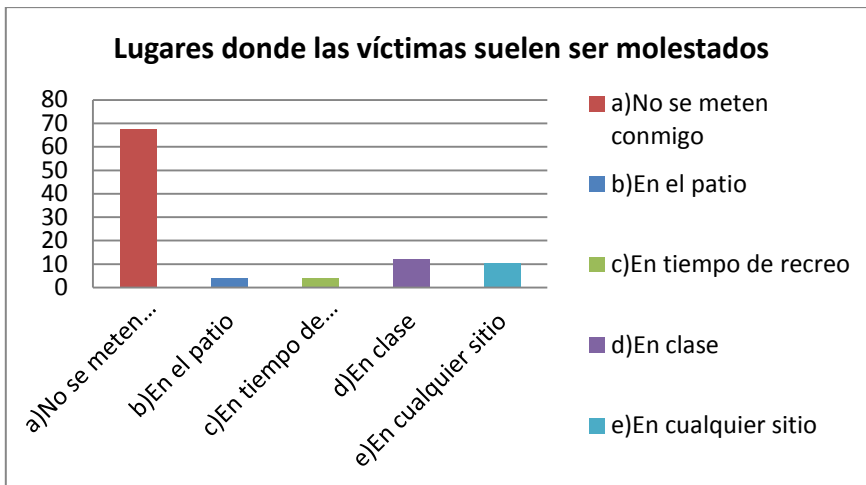
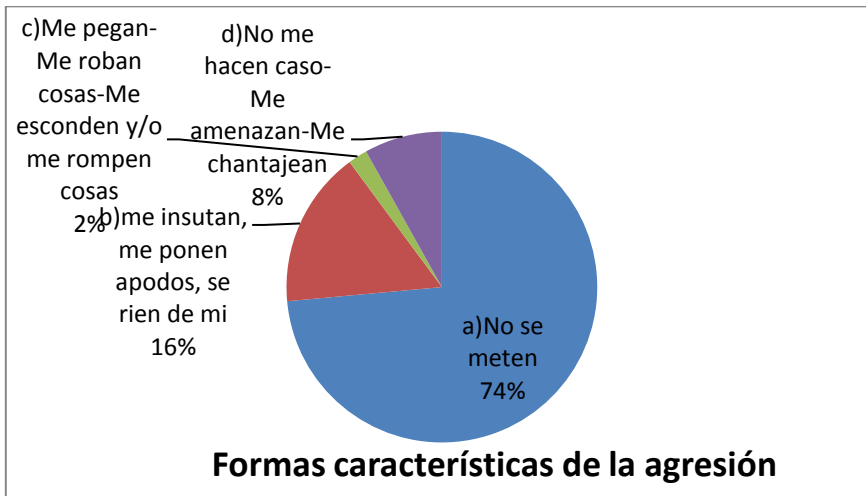
- En cuanto al área familiar, se detecta que la mayoría de los alumnos viven con sus padres, sin embargo el 47.5% de ellos, viven solo con uno de ellos, o con otros familiares. Por otra parte, se identifica que el 73.4% de los alumnos se sienten a gusto en su casa ya que mantienen buena relación con sus familiares, el otro 26.5% reporta tener un sentimiento indiferente hacia los mismos. Dichos porcentajes arrojan datos importantes si es que comparamos las cifras de los alumnos quienes no viven en una familia integrada por ambos padres y el porcentaje de aquellos quienes no se sienten del todo a gusto en casa.
- En relación al contexto escolar y específicamente a los sentimientos que los alumnos experimentan de acuerdo al acudir a clases, los resultados refieren que el 42.8% se siente muy bien al acudir a las mismas, sin embargo, el 14.3% reporto que al menos en una ocasión ha sentido miedo de acudir al colegio, y el 24.2% reporto que dicho sentimiento es continuo. Dentro de las causas principales que desatan ese miedo, el 4.1% alude a que este sentimiento es a causa de un profesor, el 10.2% a sentimientos de incapacidad para realizar alguna tarea o trabajo, y el 4.1% refieren otros motivos no especificados.
- En cuanto a las relaciones interpersonales con los compañeros, los resultados arrojan datos de que se están presentando casos de niños que no sienten aceptación del grupo y que en su defecto están siendo rechazados de alguna u otra forma. El 18.4% de los alumnos, refiere no tener buenos amigos/as en el colegio, cifra que se ve reforzada en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el 30.6% de niños que la pasan solos en el recreo y que difícilmente se integran con sus compañeros, por lo que hay que tomar en consideración para llevar a cabo medidas de prevención, ya que el 26.5% de los alumnos reporto haberse sentido aislado por lo menos alguna vez, y el 4.1% reporto experimentar dicho sentimiento casi todo los días o casi siempre.

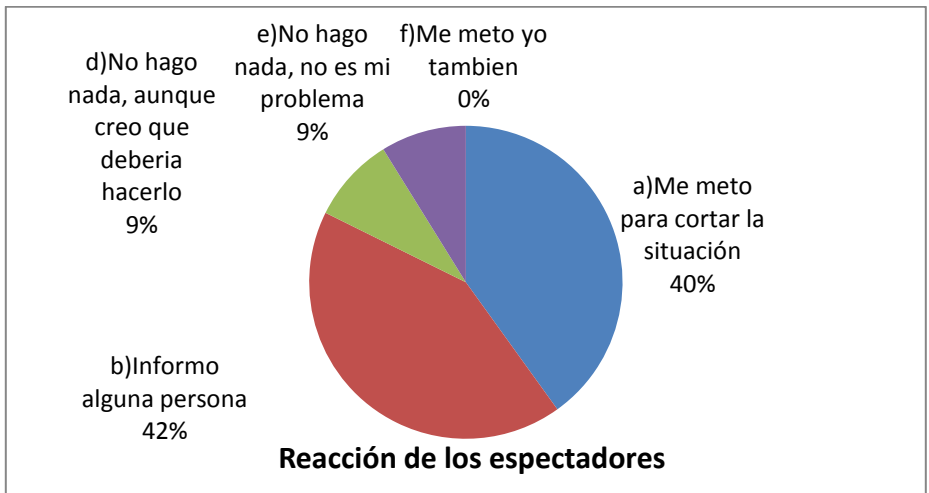
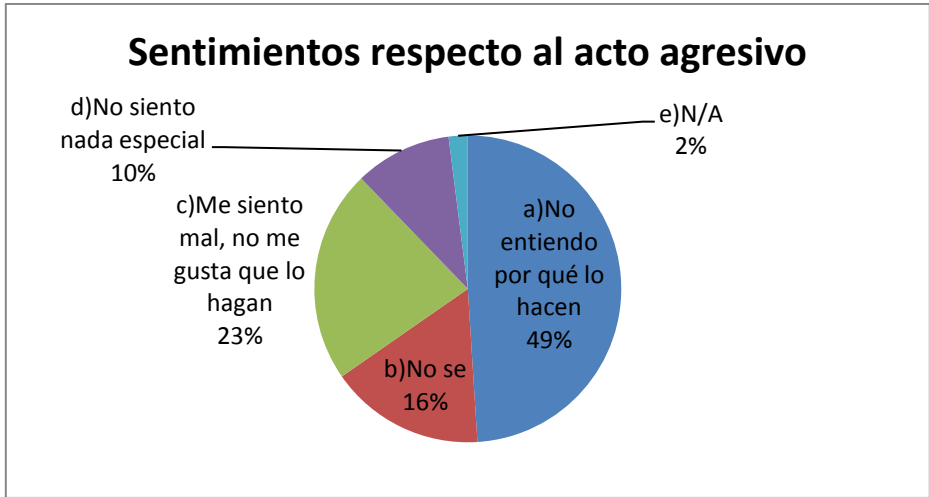
- En cuanto a la detección de comportamientos agresivos entre los iguales, se ha identificado que el 22.3% de los alumnos ha recibido al menos una vez, amenazas o abuso por parte de sus compañeros. Por ello es importante tomar en cuenta el reporte que se obtiene de dichos actos, ya que algunos de ellos tienen origen desde ya hace bastante tiempo, o por lo menos desde el año pasado (16.3%), sin embargo el índice de dichos casos ha aumentado progresivamente de unas semanas a la fecha de aplicación a un 12.2%.
- Entre los sentimientos que más reportan las víctimas, se encuentra el disgusto ya que preferirían que esto no ocurriera (20.3%), sin embargo, hay quienes no se interesan por dicha situación experimentando sentimientos de indiferencia (12.2%).
- Del total de los alumnos que molestan a sus compañeros, el 20.4% se encuentra en el mismo salón de clases, y el 2% corresponde a niños que se encuentran en el mismo curso pero que son de otro salón. Cabe mencionar que la población de los agresores, el 11% corresponde al género masculino.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



- El 40.6% de los alumnos ha molestado por lo menos en alguna ocasión a alguno de sus compañeros.
- El 40.7% de los alumnos prefiere no meterse cuando ven que molestan a otros compañeros.
- De un grupo de 49 alumnos, el 12.1% de ellos molestaría o amenazaría a otro en algún momento.
- De 49 alumnos, el 16.3% se ha unido por lo menos en alguna ocasión a otros compañeros para molestar a alguien más de su grupo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Integración de resultados

- En cuanto al área familiar, se detecta que 109 alumnos viven dentro de una familia nuclear con ambos padres, sin embargo 34 alumnos están integrados a familias mono parentales y extensas. Por otra parte, respecto a los sentimientos identificados hacia la familia, 114 alumnos aluden a sentirse a gusto y a mantener una buena relación con los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

integrantes de la misma, sin embargo, 27 alumnos remiten tener sentimiento de indiferencia, y 2 reportan no sentirse a gusto, por lo que valdría la pena identificar las causas del disgusto, así como su rendimiento con el objetivo de conocer cualquier alteración en su desempeño.

- En relación al contexto escolar y específicamente a los sentimientos que los alumnos experimentan sobre acudir a clases, los resultados refieren que 86 alumnos, se sienten muy bien, sin embargo, 30 aluden experimentar sentimientos de indiferencia, y 23 alumnos refieren que en ocasiones la pasan mal. Es importante tomar en cuenta dichas cifras ya que 35 alumnos han referido haber tenido miedo de asistir al colegio al menos alguna vez, y 4 de ellos aluden a que dicho sentimiento se ha presentado más a menudo, de 3 o 4 veces en las últimas semanas. Dentro de las causas principales que desatan dicho miedo, 9 alumnos refieren que es a causa de experimentar sentimientos de incapacidad para realizar alguna actividad o trabajo, lo cual nos puede hablar de la existencia de indicios de problemas del aprendizaje, así como de autoeficacia. Por otra parte, 9 alumnos mencionan que dicho miedo está directamente relacionado al tipo de relación que establecen con alguno de los profesores, por lo que valdría la pena indagar en los procesos relacionales entre educador y educando, ya que 10 alumnos refieren recibir un trato que no califican ni como bueno ni como malo por parte de sus profesores. Finalmente, 12 alumnos refieren otros motivos no especificados, sin embargo se recomienda realizar una indagación apreciativa entre los alumnos para detectar factores que generan miedo.

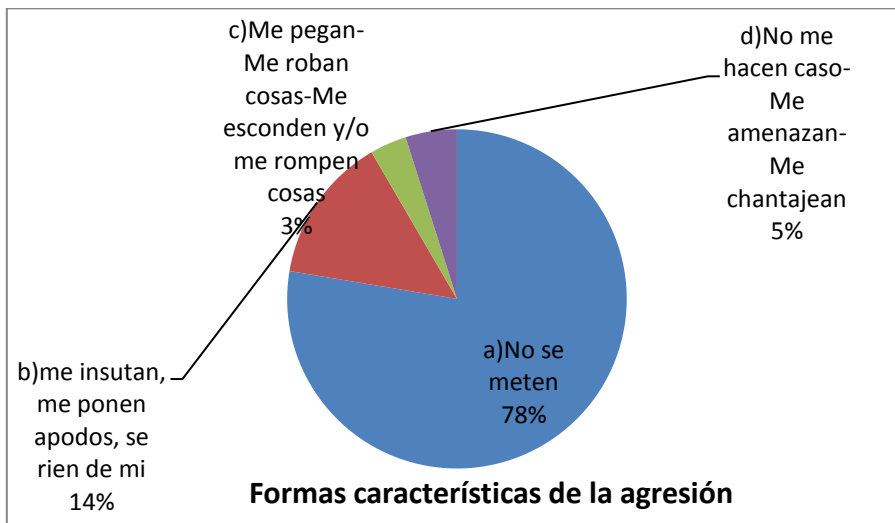
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- En cuanto a las relaciones interpersonales con los compañeros, los resultados arrojan datos de que se están presentando casos de niños que no sienten aceptación del grupo y que en su defecto están siendo rechazados de alguna u otra forma. Por su parte, 20 alumnos refieren tener uno o ningún amigo dentro del colegio. Cifra que hay que tomar muy en cuenta, ya que 48 alumnos han reportado estar por lo menos dos o tres veces solos en el receso, 12 de ellos lo reportan como a menudo, y 9 aluden a que suelen estar solos en el recreo y que difícilmente se integran con sus compañeros, por lo que hay que tomar en consideración para llevar a cabo medidas de prevención, ya que 42 alumnos, refieren haber sentido ser rechazo o aislado por parte de sus compañeros en al menos dos o tres ocasiones, y 10 de ellos aluden a que dicha situación se presenta casi todos los días o casi siempre.
- En cuanto a la detección de comportamientos agresivos entre los iguales, se ha identificado que el 26 de los alumnos ha recibido al menos una vez, amenazas abuso por parte de sus compañeros, de los cuales, 8 aluden a que dichos actos se han presentado más de 4 veces. Por ello es importante tomar en cuenta el reporte que se obtiene de dichos actos, ya que algunos de ellos tienen origen desde ya hace bastante tiempo, o por lo menos desde el año pasado (19 casos), sin embargo el índice de dichos casos ha aumentado progresivamente de unas semanas a la fecha de aplicación a 36 casos.
- Entre los sentimientos que más reportan las víctimas, se encuentra el disgusto ya que preferirían que esto no ocurriera (8 alumnos), y algunos otros reportan sentimientos de incapacidad para afrontar la situación (9 alumnos) sin embargo, hay quienes no se

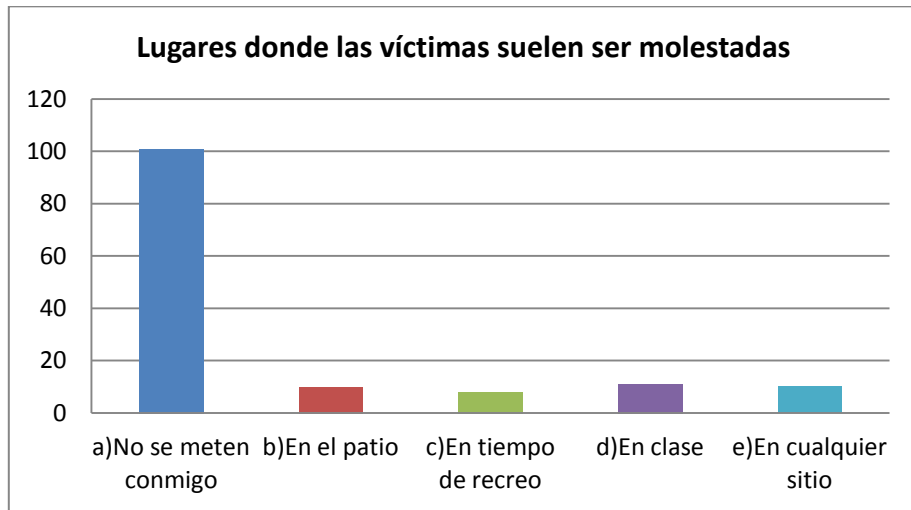
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interesan por dicha situación experimentando sentimientos de indiferencia (13 alumnos).

- Del total de los alumnos que molestan a sus compañeros, 23 alumnos se encuentran en el mismo salón de clases dependiendo el curso y grupo, 6 de los agresores, no se encuentran en el mismo salón pero son del mismo curso, y 5 son de un curso distinto al de las víctimas. Cabe mencionar que de los agresores, 25 corresponden al género masculino, y 6 al género femenino.

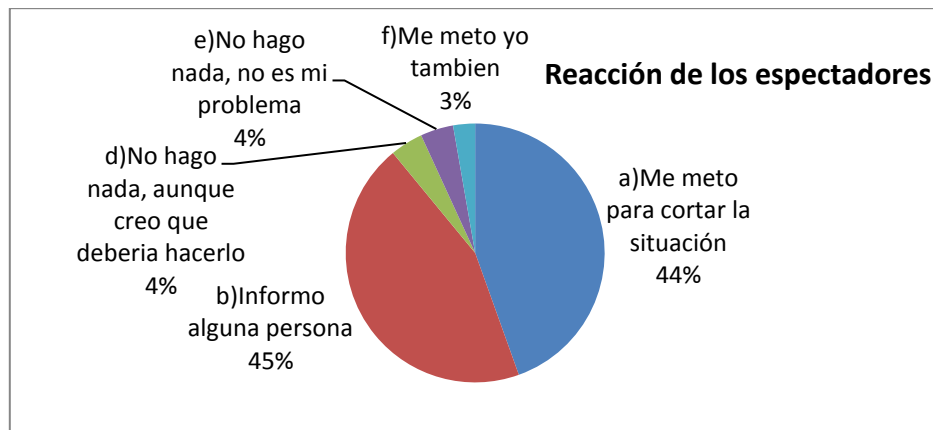
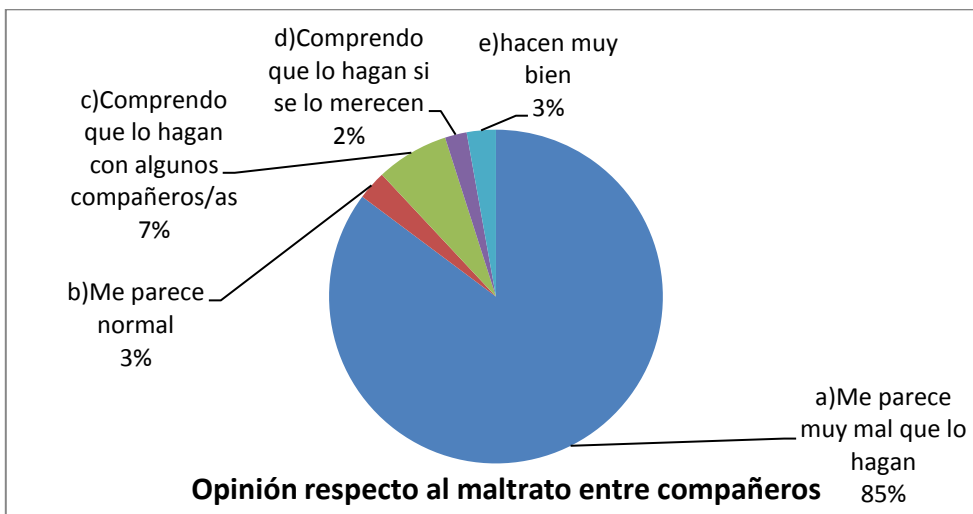
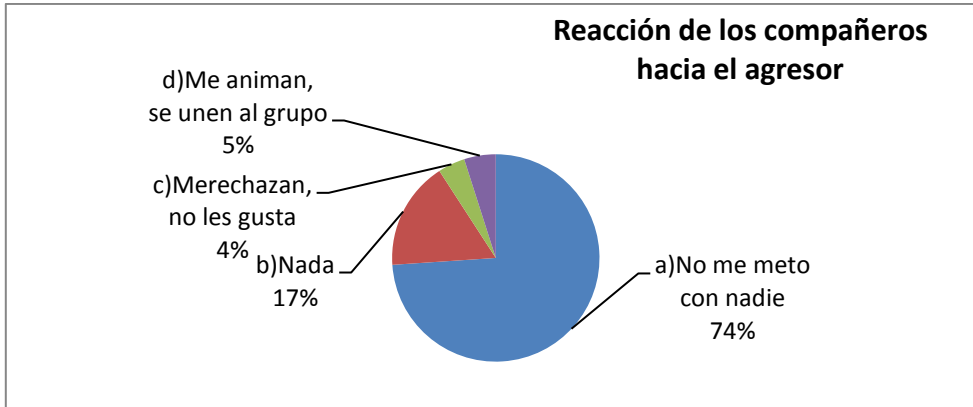


CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



- 4 de los alumnos víctima han referido que nadie interviene para ayudarlos cuando los molestan.
- 26 alumnos refieren haber molestado por lo menos en alguna ocasión a alguno de sus compañeros, 2 más mencionan que lo han hecho más de 4 veces desde que comenzó el curso, y 3 aluden a que esto es algo que hacen casi todos los días.
- Del total de los alumnos, 13 de ellos considera que podría tratar mal o amenazar a un compañero/a.
- Del total de los alumnos, 19 de ellos, se han unido a un grupo o a otro compañero para meterse con alguien desde que comenzó el curso, 11 de ellos lo ha hecho una o dos veces, 3 algunas veces y 5 de ellos casi todos los días lo hace.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones y recomendaciones

Los planteamientos que se presentan a continuación son resultado de dos acciones, primero, de la reflexión acerca de los datos identificados, y segundo, de un ejercicio de trabajo a través de un taller con los docentes de la institución educativa en la que se realizó la intervención.

Acciones de prevención	Talleres, pláticas y capacitación a los padres de familia, alumnos, personal docente impartido por un equipo interdisciplinario. Elaboración de carteles, folletos, y reglamento interno. Sensibilización y restitución de la imagen de autoridad de docentes.
Acciones pedagógicas	Escribir reglas contundentes y que sean respetadas. Motivación a los alumnos por medio de un banderín o un diploma o premio en reconocimiento a una buena conducta. Tratar el tema en el consejo técnico y establecer redes de apoyo, llevar un control escolar diario (a través de bitácoras), revisar resultados bimestralmente. Información adecuada a la edad de los alumnos, destacar acciones positivas en clase.
Momentos de aplicación (identidad)	Retomar fechas relevantes para sensibilizar a los alumnos (Navidad, día del niño, 10 de mayo, día de la familia), calendarizar en consejo técnico. Aprovechar las convivencias para entregar cartas o tarjetas con buenos deseos.
Acciones de capacitación	Cursos, talleres (estrés, conducta, sexualidad). Solicitar talleres a la UPAEP, DIF y otras instancias de tema de sensibilización a los padres. Solicitar un seguimiento al departamento de psicología de la UPAEP. Solicitar talleres de aplicaciones tecnológicas. Seguimiento a la investigación por medio de la aplicación de cuestionarios (padres-alumnos).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los componentes de metodología son: una fundamentación teórica (derechos humanos, educación para la paz, conceptualización de la no violencia, entre otros) que señala las características del Bullying y las estrategias para evitar el conflicto ente los niños, así como el monitoreo constante para llevar el seguimiento en la mejora en las conductas.

Por lo tanto, retomando la propuesta que desde la Secretaria de Educación Pública (SEP), que plantea para disminuir el Bullying y establecer relaciones satisfactorias en la escuela, se presenta lo siguiente:

- ***Mi salón organizado:*** Orden y limpieza en el aula escolar
- ***Yo respeto:*** Código escolar
- ***Yo cuido:*** Desarrollo de empatía
- ***Yo opino:*** Asamblea escolar
- ***Yo me controlo:*** Auto control de enojo
- ***Yo me quiero:*** Auto estima

Los componentes de la estrategia son:

- ***Mi salón organizado:*** Orden y limpieza en el aula escolar

Competencias para la convivencia



Utilización de las 5 “S” que es una práctica de Calidad ideada en Japón referida al “Mantenimiento Integral” de la empresa, no sólo de maquinaria, equipo e infraestructura sino del mantenimiento del entorno de trabajo por parte de todos.

En Ingles se ha dado en llamar “**housekeeping**” que traducido es “ser amos de casa también en el trabajo y en la escuela”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo:	Características	Beneficios
Promover la inclusión del alumnado, así como eliminar barreras para el aprendizaje, asociadas a acceso al pizarrón, seguimiento de instrucciones o relaciones con otros alumnos o con las maestras y maestros.	Implementación de actividades básicas que permitan eliminar barreras para el aprendizaje que pudieran presentarse en el contexto áulico.	Establecer una logística adecuada en la organización del salón

Acciones

- a) Organizar el mobiliario del aula escolar de manera que físicamente todos los alumnos queden a la vista,
- b) Organizar las filas de forma alineada
- c) Otorgar un “diploma a la honestidad” a un alumno o alumna o a un grupo que haya contribuido significativamente con este propósito

• *Yo respeto*: Código escolar

Competencias para el manejo de situaciones;

Competencias para la convivencia;

Competencias para la vida en sociedad

Objetivo	Características	Beneficios
<i>Tomar decisiones, a hacerse responsables de sus actos y a convivir respetando el derecho de los otros.</i>	Prevenir acciones negativas que generan violencia éntrelos miembros del grupo	Aprender a solicitar apoyo, por medio de la utilización del lenguaje

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Características del código de conducta:

Conducta no deseada	Conducta alterna
Gritar para participar. Caso: un alumno grita y da la respuesta para ganar el turno a sus compañeros de clase.	El profesor detiene la clase y le pide al alumno que levante la mano para solicitar su participación y que module el volumen de su voz al hacerlo
Arrebatarse Caso: un alumno le arrebatase pegamento a otro compañero, para terminar rápido	El profesor le devuelve el pegamento a su dueño y le pide al alumno “arrebatador” que lo mire a los ojos, le ofrezca una disculpa y le pida el pegamento, diciendo <i>por favor</i> .

Conductas ejemplo

1. Levantar la mano para participar.
2. Comunicarse asertivamente: expresar lo que siento sin pegar o lastimar a otros.
3. Pedir prestadas cosas a maestros compañeros, diciendo *por favor*.
4. Jugar sin lastimar o pegar a otros.
5. Respetar el cuerpo de mis compañeros (ejemplo: no pegar, no dar zapes, no tocar partes íntimas).

• **Yo cuido:** Desarrollo de empatía

Competencia: **Competencias para el manejo de situaciones; Competencias para la convivencia; Competencias para la vida en sociedad**

Objetivo	Características	Beneficios
Desarrollar empatía (identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro) a través de conductas cotidianas en beneficio de sus compañeros y profesores.	La reparación genera en el alumno “agresor” la conciencia y sensibilidad sobre el daño y el dolor que su conducta causa en la víctima	Reparar el daño cometido con conductas positivas en favor de la comunidad escolar y, principalmente, de su grupo, tales como usar palabras amables y de ánimo con sus compañeros, ayudar en lo que sea su fuerte desde el punto de vista académico, participar activamente en los juegos en el aula y en el patio de recreo, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La asamblea como punto de apoyo

Acciones o medidas específicas para el desarrollo de empatía:

Se realizan las siguientes acciones cuando un alumno lastima a otro:

1. El alumno que lastima ***siempre ofrece una disculpa*** mirando al “agredido” a los ojos; en caso de que el alumno-víctima solicite que sea una disculpa pública, se puede desarrollar una asamblea pues éstas garantizan un ambiente de respeto y protección para todos.

• ***Yo opino:*** Asamblea escolar

Competencias para el aprendizaje permanente

Competencias para el manejo de situaciones

Competencias para la convivencia

Competencias para la vida en sociedad

Objetivo	Características	Beneficios
Ofrecer, un espacio y tiempo en el aula escolar para solucionar conflictos, para comunicar emociones y para planificar actividades educativas, con la participación del grupo en su totalidad y con la guía del profesorado	Tolerancia, cooperación y respeto, además de que facilita la inclusión del alumnado “rechazado” por sus compañeros.	La asamblea escolar, ha demostrado ser una estrategia eficaz para posibilitar el aprendizaje y mantenimiento de comportamiento pro-social.

Acciones que se desarrollan para constituir una asamblea escolar:

1. El alumnado, el profesorado y personal
2. Todos participan levantando la mano, y se expresan en “primera persona” y “en singular”
3. El profesor es un guía, si cuenta con apoyo de otros especialistas sería lo ideal

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

4. Durante las sesiones se pueden narrar cuentos, fabula o cuentos, con lo que se enriquece la competencia comunicativa.
5. El producto de la asamblea escolar, es la definición de acuerdos para que el alumnado conozca qué hacer cuando alguien lo está molestando constantemente o, en general, para que conozca las medidas de protección y las formas de atención que la escuela ofrece.

• **Yo me controlo:** Auto control de enojo

Competencias para el manejo de situaciones; Competencias para la convivencia

Competencias para la vida en sociedad

Objetivo	Características	Beneficios
Aprender “nuevas formas de comportarse” o de “controlar su enojo” para evitar expresarlo mediante el uso de conductas agresivas. La estrategia de autocontrol.	Identificar la universalidad de la emoción de enojo -emoción presente en todos los seres humanos correspondientes a etapas de los procesos de adaptación y supervivencia-. Por lo tanto, el individuo aprende a expresar su enojo sin auto lastimarse y sin lastimar a otros en todos los contextos en los que se desenvuelve	Comunicación asertiva y manejo del estrés

Acciones

Técnicas de relajación:	Aprende a usarlas en momentos de conflicto, con tensión y sin tensión, con posturas fáciles de usar en el aula escolar, con la finalidad de disminuir la probabilidad de caer en peleas físicas o verbales.
Comunicación asertiva	Expresarse en primera persona el motivo del enojo sin insultar Así el alumno o la alumna aprende a valorar los aspectos positivos de los otros y no se sumerge en su visión de un mundo hostil
Seguir Auto instrucciones:	Enseñar a los niños a guiar su comportamiento a través de instrucciones que él mismo se da, identificando pensamientos automáticos negativos y saber detenerlos para evitar involucrarse en conflictos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Solución no violenta de conflictos:	Estas estrategias están contempladas en los programas de las asignaturas de Español, Educación Cívica y Ética, y Educación Física, y su empleo es de fácil acceso para el alumnado demostrándose su efectividad para disminuir los episodios de autoagresión, agresión hacia otros o hacia los objetos, especialmente en niños violentos y/ con perfil de <i>bullying</i> .
-------------------------------------	---

- *Yo me quiero*: Auto estima

Competencia para el aprendizaje permanente

Objetivo	Características	Beneficios
Fortalecer el valor que el alumnado se da a sí mismo, a través del monitoreo de su trabajo en clase, ofreciéndole estrategias diversificadas para comprender lo enseñado y lograr finalizar sus trabajos escolares, reduciendo las barreras para el aprendizaje encontradas en el contexto áulico.	Sentir empatía, tomar decisiones, expresar lo que se piensa y se siente (evitando lastimar a otros); responsabilizarse de su propia conducta, aprender a elegir, tener la capacidad para establecer metas e implementar un plan para lograrlas (conforme a su edad y sus capacidades), usar el poder para compartir, ayudar, relacionarse positivamente con sus pares, identificar sus fortalezas y emplearlas al máximo para resolver problemas cotidianos.	Prioriza la construcción de la seguridad en las escuelas como una condición imprescindible para que niños, niñas y adolescentes estudien y aprendan independientemente de sus condiciones sociales, económicas, físicas, lingüísticas y cognitivas.

Acciones

<i>Comunicación Asertiva</i>	Crear oportunidades para que el alumnado <i>bully</i> o el víctima, se comunique en primera persona (reconociendo sus propios sentimientos) y, de igual manera reconozca el comportamiento positivo
<i>Distribuir el liderazgo</i>	El alumnado <i>bully</i> y el víctima, necesitan ser reconocidos por exhibir comportamiento pro-social (ayudar, cooperar, tolerar). Por ello, las maestras y maestros deben hacer rotativas las funciones de liderazgo que encargan a sus alumnos, tales como dar un mensaje a la directora o apoyar al docente para dar alguna

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	instrucción a otros compañeros.
<i>Atender a la diversidad</i>	Atender a la diversidad permite que cada niño se sienta valioso por lo que hace, piensa y dice de acuerdo a sus capacidades, por lo que se sugiere evitar hacer comparaciones entre alumnos, adaptar la enseñanza conforme las necesidades de los mismos.
<i>Evitar los malos tratos hacia el alumnado</i>	Maestros modelos. Están capacitados, además, para brindar apoyo y confianza. Esto se rompe cuando emplean calificativos negativos hacia sus alumnos (o cualquier otro comportamiento que les cause daño).

Referencias Bibliográficas

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2011). Lineamientos Generales por los que se establece un *Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*. México, SEP-AFSEDF.

Berger, Jacqueline. (s/f). *El autismo no es fatalidad*. Entrevista a Jacqueline Berger por Anne Diatkine.

Booth, Tony y Ainscow, Mel. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, UNESCO Center for studies on inclusive education.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bori, Antonino y Gutiérrez, Miriam. (2008) *Guía para la atención del autismo, déficit de atención y otros trastornos psíquicos de la infancia*. Documento de trabajo. México, APOL.

Di Ciaccia, Antonio. (2006). “La pratique á plusieurs y el trabajo con los padres”; en: *Habitar el discurso*. México, APOL.

Mendoza, B. (2011) “*Bullying: la doble cara del acoso escolar. Estrategias para identificar, detener y cambiar la violencia y agresividad a través de competencias*”. México: Pax México

Mendoza, B. (2010). “*Manual de auto control de enojo. Terapia Cognoscitivo- Conductual*”. México: *Manual Moderno*

Muñoz, José. Et. al. (2009). “Programa de atención educativa en la diversidad: la práctica entre varios, una alternativa para la atención educativa a la diversidad” en: Encuentro Internacional, *La educación Básica en un contexto inclusivo*. México, SEP-AFSEDF-DEE.

SEP-DEE (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México: SEP-DEE Electrónicas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Secretaría de Gobernación. 2011. Diario Oficial de la Federación publicado el: 19 de Agosto de 2011. *ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica.* Obtenido el 22 de agosto de 2011, de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. 2011. Lineamientos Generales por los que se establece un *Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal.* http://www.sepdf.gob.mx/principal/archivos/Lineamientos_Grales_EscuelasEducBasica.pdf

DEE. *Centro Digital de Recursos de Educación Especial.* <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/>

POSTERS

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Desarrollo Socioemocional y Sensibilidad Materna en Primera Infancia
Alejandra Rodríguez
Chamarrita Farkas
Pontificia Universidad Católica de Chile



ANTECEDENTES

Definición de Desarrollo socioemocional:

- El desarrollo socioemocional es un proceso en el cual el niño adquiere competencias sociales y emocionales (Greenspan, 1981).
- Roth y Gewirtz (2011, pp 227). Definen "la competencia emocional como la capacidad de regular eficazmente emociones para lograr sus metas".
- Raver y Zigler, (1997, p 366) definen "La competencia social como un conjunto de comportamientos que le permiten a uno desarrollar y participar en la interacción positiva con sus compañeros, hermanos, padres etc."

Definición sensibilidad materna:

- La sensibilidad materna, se define como la capacidad de la madre de interpretar y responder a las señales del infante en tiempo oportuno y de manera pertinente (Crittenden & Landini, 2011).

Relevancia del estudio:

- De las áreas del desarrollo del niño, este estudio se centrará en el desarrollo socioemocional, ya que estudios han demostrado que déficits en esta área tienen un efecto estadísticamente significativo sobre las conductas de alto riesgo en la primera infancia (Mena, Romagnoli & Valdes, 2008).
- En esta línea, la familia es uno de los primeros escenarios en los cuales el niño empieza a desarrollarse por consiguiente las conductas problemáticas iniciales se marcan en este contexto. Cuando el niño nace, se desarrollan habilidades en la madre para dar respuesta a sus demandas, a partir de esta comunicación se establece el vínculo madre-hijo(a).

OBJETIVO E HIPÓTESIS

Objetivo:

- Describir y analizar la relación entre sensibilidad materna y desarrollo socioemocional del niño al año de edad.

Hipótesis:

- Existe una relación significativa entre la sensibilidad materna y el desarrollo socioemocional del niño(a) al año de edad.

METODOLOGÍA

Muestra:

60 Infantes de ambos sexos y sus madres, que asisten regularmente a Sala Cuna y que se encuentran distribuidos en los tres niveles socioeconómicos. Los criterios de inclusión son, (a) niños ubicados en el rango de edad entre 10-14 meses, (b) que viven con su madre y (c) que no presenten enfermedades graves, ni necesidades específicas (ejemplo, sordera).

Instrumentas:

- Escala Social Emocional de Desarrollo Infantil Bayley (III): La escala de desarrollo socioemocional fue creada por Greenspan (2004, cit. En Bayley, 2006), llamada originalmente The Greenspan Social-Emotional Growth Chart, e incorporada dentro de la batería de las escalas de desarrollo del Bayley III (Bayley, 2006).
- Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A): Esta escala busca evaluar la sensibilidad de un adulto significativo, en interacción con el niño(a) (Santelices, Carvacho, Farkas, León, Galleguillos, & Himmel, 2012).

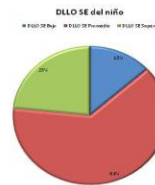


Análisis de Datos:

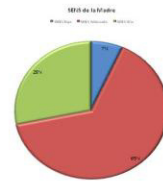
A los resultados se llegó por medio de un análisis descriptivo de las variables principales (análisis de frecuencia y estadísticos descriptivos). Posteriormente se hizo un análisis correlacional (Pearson, Sperman) entre sensibilidad materna y desarrollo socioemocional, y por último se realizó una prueba T.

RESULTADOS

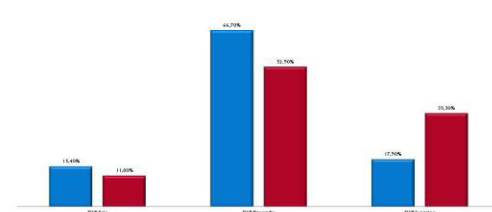
Distribución de los niños evaluados en las Categorías de desarrollo socioemocional



Distribución de las madres evaluadas en las categorías de sensibilidad.



Porcentaje de Sensibilidad materna Adecuada y Alta en las categorías de Desarrollo socioemocional del niño al año de edad



- La escala de desarrollo socioemocional tiene una media 10,63 y DS=3,13 y la escala sensibilidad materna tiene una media de 2,25 y una DS=0,35 lo cual demuestra una distribución normal de los datos en cada una de las variables.
- Aunque la correlación de las variables no salió significativa el grafico anterior muestra una tendencia donde al aumentar la sensibilidad materna aumenta el desarrollo socioemocional del niño al año de edad. (Debido a los pocos casos en la categoría de sensibilidad materna baja se excluyó para que no afectara los resultados del anterior análisis).

DISCUSIÓN

- Acorde con resultados obtenidos previamente se evidencia una tendencia, donde al aumentar la sensibilidad de la madre aumenta el desarrollo socioemocional del niño al año de edad. Lo que afirma la importancia de los primeros vínculos en el desarrollo socioemocional del niño, aunque también el estudio arroja como resultado que la relación a esta edad no es significativa.
- lo cual deja como sugerencia para próximos estudios la revisión de la relación del desarrollo socioemocional y la sensibilidad materna en edades mas avanzadas donde debido a la interacción con el contexto puede existir un relación significativa.



REFERENCIAS

Bayley, N. (2006). Scales of Infant and Toddler Development. San Antonio Texas. PsychCorp.
Crittenden, P., & Landini, A. (2011). Assessing Adult Attachment: A Dynamic-Maturational Approach to Discourse Analysis. Norton Professional Book.
Greenspan, S. (1981). Defining childhood social competence: A proposed working model. Advances in Special Education, 3, 1-39.



El presente estudio cuenta con la Financiación otorgada por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, FONDECYT N° 1110087
Contacto: Alejandra Rodríguez Karodriguez@uc.cl

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Evaluación de Atención Compartida en juego libre



Autores: Muñoz, Elizabeth y Farkas, Chamarrita.
Escuela de psicología
Pontificia Universidad Católica de Chile

ANTECEDENTES

Definición de Atención compartida:

Se refiere a aquellos episodios en los que el niño(a) y su cuidador (madre, padre, personal educativo), están mutuamente centrados en algún objeto o actividad. En estos episodios se presentan intercambios tanto físicos como afectivos de la diada.

Estudios señalan que la atención compartida surge alrededor de los 12 meses, donde el niño(a) es capaz de reconocer intenciones en los adultos diferentes de las suyas.

Para observar y analizar la atención compartida entre madre-hijo(a), la mayoría de estudios coinciden en que el mejor escenario son los episodios de juego libre entre la diada. Además la operacionalización varía según el foco de la investigación.

La atención compartida es fundamental en distintas áreas de desarrollo del niño(a), como lenguaje, comunicación, formación de representaciones, aspectos cognitivos, emocionales y sociales.

Es relevante promover y evaluar los episodios de atención compartida durante las interacciones con el niño(a), en contextos no sólo familiares sino también educativos.

OBJETIVO

Objetivo General:

► Diseñar un instrumento que permita evaluar la atención compartida entre un adulto y niño(a) durante el juego libre.

METODOLOGÍA

La operacionalización de la atención compartida varía con relación al foco de estudio de cada investigador, algunas investigaciones se han centrado en la madre, otras en el niño o la diada. Para la construcción del instrumentos consideramos a la atención compartida según la diada.

El instrumento para evaluar atención compartida fue construido a partir de la propuesta de operacionalización de Vallotton (2004), en el que se contempla dos factores, en el primero que se focaliza en la diada se toma las categorías propuestas por la autora, para el segundo factor se construye las categorías en función de la diada. Los factores son:

Niveles de compromiso de la diada: son los momentos en donde los participantes comparten entre ellos y con el objeto u actividad. Comprendiendo 5 niveles: compromiso compartido total, compromiso compartido parcial, compromiso pasivo, no compromiso parcial, no compromiso.

Tono emocional: Intercambios afectivos, que presenta la diada durante la interacción, son medidos según el lenguaje corporal, la expresión facial y el tono de la voz. Para esta clasificación se toma como referencia los tonos emocionales básicos: *tono emocional positivo*, que indica amabilidad, exaltación, sonrisas; *tono emocional neutro*, que indica una expresión fácil y corporal plana, y *tono emocional negativo*, indica irritabilidad, molestia, aburrimiento, pena o susto. A partir de allí se crean los 6 niveles de tono emocional de la diada: sincronía positiva, sincronía parcial positiva, sincronía neutra, sincronía parcial negativa, sincronía negativa, asincronía.

La evaluación se realiza a partir de la videograbación de cinco minutos de duración, de juego libre entre niño(a) y adulto, y su codificación se realiza en segmentos de 3 segundos.

La confiabilidad inter jueces del instrumento mostró un 95% de acuerdo para nivel de compromiso y 100% para tono emocional (niño, adulto, diada).



RESULTADOS

NIVELES DE COMPROMISO DE LA DIADA

COMPROMISO COMPARTIDOTOTAL

Cuando adulto y niño(a) están ambos comprometidos de manera consciente en la tarea o actividad así como en el otro miembro de la diada. Hay interacción cara a cara, ambos se dedican a una misma tarea o actividad, y se aprecia alternancia de turnos en el juego y en la atención entre ellos.



NIVELES DE COMPROMISO DE LA DIADA

COMPROMISO COMPARTIDO PARCIAL

Ambos miembros de la diada están comprometidos en la actividad que está teniendo lugar, no se distraen ni atienden a algo fuera del contexto de interacción, pero al mismo tiempo no están interactuando en una misma actividad o con un mismo objeto.



COMPROMISO PASIVO:

Un miembro de la diada observa al otro, pero no está comprometido activamente en la actividad que el otro miembro realiza. Igualmente no se distrae ni atiende a algo fuera del contexto de interacción.



NO COMPROMISO PARCIAL

Ambos miembros de la diada atienden a sus propias actividades y la atención del sujeto está en su propia tarea (por ejemplo, la construcción de una torre, jugando con los coches), y en ésta no participa ni se comparte a la otra persona.



NO COMPROMISO

Uno o ambos miembros de la diada está completamente retirado en sí mismo, o distraído por algo fuera de la situación de la actividad del juego libre propuesto.



TONO EMOCIONAL DE LA DIADA

CATEGORÍA	EJEMPLO
SINCRONÍA POSITIVA: Ambos miembros de la diada manifiestan un tono emocional positivo. (codificado como 5)	El niño pone un cubo de la torre sonríe, aplaude y su madre le dice "¡Felicitaciones!"
SINCRONÍA PARCIAL POSITIVA: Un miembro de la diada manifiesta un tono emocional positivo mientras el otro manifiesta un tono emocional neutro. (codificado como 4)	La madre canta una canción al niño y aplaude y el niño no sonríe ni aplaude
SINCRONÍA NEUTRA: Ambos miembros de la diada manifiestan un tono emocional neutro. (codificado como 3)	El niño y la madre juegan armando una torre y no se hablan, ni sonríen
SINCRONÍA PARCIAL NEGATIVA: Un miembro de la diada manifiesta un tono emocional negativo mientras el otro manifiesta un tono emocional neutro. (codificado como 2)	El niño juega con un juego de encaje y no le resulta, se enoja, grita y tira el objeto, mientras la madre no dice ni hace nada
SINCRONÍA NEGATIVA: Ambos miembros de la diada manifiestan un tono emocional negativo. (codificado como 1)	La madre está realizando una torre, el niño la tumba fuertemente, la madre lo reta y el niño se pone a llorar
ASINCRONÍA: Un miembro de la diada manifiesta un tono emocional positivo mientras el otro manifiesta un tono emocional negativo. (codificado como 0)	El niño juega construyendo una torre sonríe y aplaude, mientras su madre le dice ¡asi no es!, frunce el ceño y le quita el cubo el niño

DISCUSIÓN

Resulta relevante contar con instrumentos para evaluar las interacciones entre el niño(a) y adulto, donde surgen episodios de atención compartida, su desarrollo y momento de aparición. Para posteriormente generar programas de psicoeducación con el adulto para que promueva el desarrollo de la atención compartida en el niño(a).

En Chile es importante tener instrumentos con buenas cualidades psicométricas, validados, confiables y creados a partir de considerar las realidades de la población sobre el tema de la atención compartida durante las interacciones de juego libre que presente la diada niño(a) – adulto.

Los desafíos del instrumento presentado de la evaluación de atención compartida, es obtener su validación a nivel nacional, en la medida que su utilización sea cada vez más frecuente y abordado en diversas investigaciones sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

Adamson, L., & Bakeman, R. (1991). The development of shared attention during infancy. *Annals of Child Development*, 8, 1-41.

Bigelow, A. E., MacLean, K. & Proctor, J. (2004). The role of joint attention in the development of infants' play with objects. *Developmental Science*, 7, 518-526. doi: 10.1111/j.1467-7687.2004.00375.x

Vallotton, C. (2004). *Effects of symbolic gestures as a caregiving tool children's social and language development and mothers' perceptions and behavior*. Tesis Doctoral. California: Universidad de California.



El presente estudio cuenta con la Financiación otorgada por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, FONDECYT N° 1110087

Contacto: Elizabeth Muñoz, emunoz1@uc.cl

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Evaluación de la Representación Gestual en adultos

Autor(es): Muñoz, P., & Farkas, C.

ANTECEDENTES

- La expresión emocional es la habilidad para entender los estados emocionales del otro (Blairy, Herrera & Hess, 1999).
- Dicha expresión emocional es un aspecto importante en las interacciones sociales cotidianas.
- La representación emocional es la capacidad de producir movimientos faciales y corporales de forma intencional y deliberadamente (Ekman & col., 1980).
- Es necesario tener un repertorio de expresión, para poder realizar una representación emocional.
- Actualmente existen escasos instrumentos de evaluación de representación emocional.

OBJETIVO

El objetivo del estudio es diseñar una pauta de evaluación y codificación que permita evaluar la representación emocional en adultos

METODOLOGÍA

Selección y diseño de historias:

- Esta pauta considera las respuestas de adultos a seis historias a través de láminas que involucran 6 emociones (felicidad, tristeza, rabia, miedo, orgullo y vergüenza).
- Dichas emociones fueron elegidas a partir de la revisión de la literatura del tema, además de contemplar tanto emociones visualizadas como innatas o universales, como también, algunas aprendidas o sociales.
- El instrumento se origina a partir de la búsqueda de situaciones donde se pudiera evaluar la gestualidad del adulto en la representación de las emociones mencionadas.
- En dicho proceso, tres expertos revisaron las situaciones, buscando identificar si las historias elicitaban la emoción que se pretendía evaluar; concluyendo de manera positiva, reafirmando con un estudio piloto en el año 2011, obteniendo un adecuado porcentaje de concordancia.

Confiabilidad:

- Los videos fueron analizados por codificadores independientes, previamente entrenados en el uso del instrumento. La confiabilidad inter-jueces fue calculada a través de las correlaciones con un Master Code, los porcentajes de acuerdo fueron entre 0.87 a 0.96 para los gestos faciales, 0.95 a 0.98 para los gestos corporales.

Muestra:

- Análisis de 120 adultos (video de una representación estática)

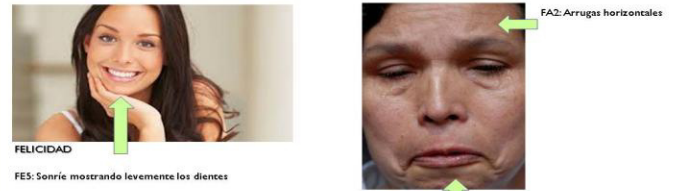
Dimensiones evaluadas:

- ✓ Etiquetamiento de la emoción
- ✓ Comprensión de la emoción,
- ✓ Representación de la emoción: gestos específicos involucrados y su intensidad facial, corporal y total.
- ✓ Coherencia

Ejemplo Comprensión

Historia 3 (Rabia, enojo)
Juan/Sofía está en el jardín infantil y decidió construir una torre con cubos. Cuando Juan/Sofía había casi terminado con el último cubo, otro/a niño/a vino y empujó la torre, haciendo que se cayera al suelo.

Puntaje 2: Porque otro niño empujó y botó su torre
Puntaje 1: Tiene pena porque no le reconocieron su esfuerzo.
Puntaje 0: Ella está feliz porque la va a hacer de nuevo y mejor



CONCLUSIONES

- Los resultados muestran que el instrumento es una herramienta útil para analizar las representaciones emocionales que adultos hacen, lo cual aporta al estudio de sus interacciones sociales con otros adultos así como con niños.
- Es un instrumento creado en Chile, que demuestra una buena confiabilidad inter jueces.
- Instrumento nuevo, a futuro se harán estudios con muestras mayores y estudios de validación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blairy, S., Herrera, P. & Hess, U. (1999). Mimicry and the judgment of emotional facial expressions. *Journal of Nonverbal Behavior* 23 (1), 5 – 41.
Stein, N. & Levine, L. (1990). Making sense out of emotion: the representation and use of goal-structured knowledge. In Stein, N., Leventhal, B., Trabasso, T. *Psychological and Biological Approaches to Emotion* (45 – 71). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
Ekman, P., Roper, G & Hager, J. (1980). Deliberate Facial Movement. *Child Development*, 51, 886-891. Doi: 10.2307/1129478.



El presente estudio cuenta con la Financiación otorgada por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, FONDECYT N° 1110087

Contacto: Paula Muñoz pcmunoz5@uc.cl

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Evaluación de la Expresión Gestual Infantil

Autor(es): Vargas, C. A. y Farkas, C.

ANTECEDENTES

La expresión emocional gestual:

- Es la capacidad del infante para expresar por medio de gestos (faciales y corporales), estados emocionales internos de placer y displacer. (Vallotton, 2008).
- Es un recurso de comunicación a través de las acciones, que le permite al niño transmitir al entorno sus deseos, necesidades, pensamientos y emociones (Goodwyn, Acredolo & Brown, 2000).

Es relevante estudiar la expresión gestual en niños, puesto que es el canal de comunicación previo y durante la aparición del habla, para desarrollar habilidades de simbolizar los esquemas mentales, que le permite a este construir el entendimiento del mundo social.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo del presente trabajo es presentar el diseño de la pauta de evaluación y codificación para evaluar la gestualización emocional en niños.

METODOLOGÍA

Pauta de Evaluación:

- ❑ La presente pauta esta orientada a evaluar la expresión gestual emocional del niño por medio de cuatro tareas, dos que le generan placer y dos displacer.
- ❑ Las dos primeras actividades las puede realizar con ayuda del adulto, las cuales serán gratificantes para el niño (tareas de éxito), las dos tareas siguientes las debe desarrollar de manera autónoma y le generaran frustración (tareas de fracaso.)
- ❑ Esto se realiza con el fin de que el infante gestualice las emociones que va experimentando, evento que se filma, para luego codificarlas con el software ELAN.
- ❑ Se consideran las diferentes partes de la cara (frente, cejas, ojos y boca) y el cuerpo (ubicación del torso, posición y movimiento de la cabeza, posición de hombros, posición y movimientos de los brazos, y posición y forma de las manos.) , evaluando la intensidad de la expresión emocional facial con una puntuación de 0-5, y corporal de 0-8 (0 ausencia de expresión emocional y 5/8 mayor intensidad expresiva.)
- ❑ Así mismo, la pauta mide la intensidad total emocional, con un rango entre 0 y 13 puntos, la cual refiere a la expresión global, incluyendo 5 categorías:

- 1 expresión displacentera predominante.
- 2 expresión displacentera leve.
- 3 expresión neutra (el niño no expresa placer ni molestia).
- 4 expresión placentera leve.
- 5 expresión placentera predominante.

Confiability: El análisis de los videos lo realizaron un grupo de codificadoras entrenadas en el uso del instrumento, con una confiabilidad inter-jueces calculada por medio de las correlaciones con un Master Code con un porcentaje entre entre 0.87 a 0.96 para los gestos faciales, 0.95 a 0.98 para los gestos corporales.

Muestra: Se evaluaron 100 videos de niños en edades comprendidas entre 10 y 30 meses.

- Aspectos a evaluar:**
- Presencia o ausencia de la expresión.
 - Intensidad de la expresión facial y corporal.
 - Calidad de la gestualidad.
 - Intensidad de expresividad global.

Tarea Placer: El niño debe botar una torre de cubos

FCI ojos más abiertos

FBI cejas arriba

FE4 sonrie con boca abierta

RESULTADOS

Emociones:



CONCLUSIONES

- ✓ La aplicación de la presente pauta en Chile genero óptima confiabilidad inter-jueces.
- ✓ La buena confiabilidad que genero este instrumento permite evaluar la educación infantil desde los primeros años de vida.
- ✓ Este instrumento permite evaluar aspectos de la emocionalidad placentera y displacentera, por medio de la expresión gestual del niño, generando novedosos hallazgos para una mejor comprensión de las necesidades del menor por parte del adulto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Goodwyn, S., Acredolo, L. & Brown, C. (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24, 81-103.

- Vallotton, C. (2008). Signs of Emotion: What can Preverbal Children "Say" About Internal States? *Michigan: Infant Mental Health Journal*, 29(3), 234-258.



El presente estudio cuenta con la Financiación otorgada por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, FONDECYT N° 1110087

Contacto: Camila Varas cavargas2@uc.cl

**ALEXITIMIA, ESTRUCTURA FAMILIAR Y BIENESTAR
PSICOLÓGICO EN JÓVENES UNIVERSITARIOS ESTUDIANTES DE
LAS CARRERAS DE LA SALUD**

Dra. Luz de Lourdes Eguiluz R. y Lic. Norberto Báez M. **
(México)*

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo identificar las relaciones y diferencias existentes entre la Alexitimia, Estructura Familiar (Adaptabilidad y Cohesión) y Bienestar Psicológico en estudiantes de las carreras de la salud (Medicina, Enfermería, Odontología y Psicología) de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de primer semestre. La muestra se conformó por 241 jóvenes con un rango de edad de 17 a 40 años con una media de 19. Se aplicaron las siguientes pruebas: Escala Toronto de Alexitimia, Escala de Adaptabilidad y Cohesión Familiar y la Escala de RYFF de Bienestar Psicológico. De acuerdo con los resultados se afirma que no existen diferencias significativas entre el sexo y la Alexitimia, el Bienestar Psicológico, la Adaptabilidad y Cohesión Familiar. De igual modo no existen relaciones significativas entre las diferentes Carreras y las variables ya mencionadas. Es importante la presente investigación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

debido a que muestra la homogeneidad entre hombres y mujeres en relación a las variables estudiadas.

Palabras clave: Alexitimia, Adaptabilidad y Cohesión Familiar, Bienestar Psicológico, jóvenes universitarios, Carreras de la Salud.

Abstract

The present investigation was to identify relationships and differences between Alexithymia, Family Structure (Adaptability and Cohesion) and Psychological Well-being in students of health careers (Medicine, Nursing, Dentistry and Psychology) from the School of Advanced Studies Iztacala first semester. The sample consisted of 241 young people ranging in age from 17 to 40 years with a mean of 19. We applied the following tests: Toronto Alexithymia Scale, Scale and Family Adaptability and Cohesion Scale Ryff Psychological Well-Being. According to the results of this study states that no significant differences between gender and alexithymia, the Psychological Well, the Family Adaptability and Cohesion. Similarly there are no significant relationships between the different Races and the aforementioned variables. This research is important because it shows consistency between men and women in relation to the variables studied.

Keywords

Alexithymia, Family Adaptability and Cohesion, Psychological Well, college kids, Carreras Health.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El poder expresar lo que uno siente y piensa es una manera de compartir y comunicar a los demás lo que está sucediendo en nuestro interior y lo que percibimos del mundo exterior, de tal modo que el comunicarnos es el móvil para contactar nuestro mundo interior con el mundo exterior. Las redes sociales, abarcando desde la familia hasta la comunidad en general permean y brindan una visión del individuo acerca del mundo en que habita, y de igual modo el ser humano con su forma de pensar y actuar muestra lo que éste construye junto con la sociedad. Y surge una pregunta ¿Qué sucede cuando se es incapaz de expresar a los demás lo que se siente y piensa, ya sea positivo o negativo, cuándo la estructura familiar no permite desarrollarse? Los jóvenes estudiantes de las carreras de la salud confluyen de una diversidad de estructuras familiares en las que se desenvuelven, la estructura familiar da un sentido de pertenencia e individualidad al joven. De este modo, esta investigación pretende indagar la visión del Bienestar Psicológico que muestran los estudiantes y en qué forma la Alexitimia y la Estructura Familiar son factores positivos o negativos en torno al sentimiento de Bienestar.

Alexitimia. Ya en los años cuarenta y cincuenta algunos autores intentaban dar cuenta del carácter vago e impersonal del discurso de los pacientes psicósomáticos al tratar como situaciones normales situaciones de intenso estrés emocional, es hasta 1973 cuando el psiquiatra Peter Sifneos, en el ámbito de la clínica de pacientes con estos trastornos en el Beth Israel Hospital, acuña el término ‘alexitimia’ –*de las raíces griegas a (sin), lexis (palabra) y thimos (afecto), es decir, ‘sin palabras para el afecto’*– para dar cuenta de las serias dificultades que presentaban en hablar sobre sus emociones, identificar el componente afectivo de éstas, la incapacidad para expresarlas verbalmente, las dificultades en el uso de la fantasía, ausencia de ensueños, sueños nocturnos con escaso material simbólico y un estilo de pensamiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

externamente orientado, sin contacto con el mundo vivencial interno y la postura rígida que adoptaban (Moral, 2005; Paula- Pérez, 2010).

La alexitimia, se refiere a un estilo cognitivo caracterizado por inhabilidad para verbalizar sentimientos y discriminarlos, por el cual *el sujeto presenta una tendencia a la acción frente a situaciones conflictivas*. Se estima que el 8% de los hombres y el 1,8 % de las mujeres son alexitímicos, así como el 30 % de las personas con problemas psicológicos. Asimismo, se señala una mayor tendencia por parte de los hombres a ser alexitímicos, argumentando además una convergencia con los estereotipos sexuales que sugieren que los individuos del sexo masculino tienden a expresar en menor medida sus emociones (Páez y Velasco, 1993, citados en Fernández y Yárnoz, 1994). Por otra parte, también se ha encontrado que ni el rol de género ni el sexo son factores significativamente asociados a la dificultad para expresar e identificar los sentimientos, aunque las personas masculinas sí poseen un pensamiento más orientado al exterior que las femeninas, así como los hombres con respecto a las mujeres (Moral, 2005).

Además, se señala que la alexitimia no es una enfermedad, sino más bien es algo que acompaña a una variedad de enfermedades, por lo cual podría entenderse como un síntoma (Fernández y Yárnoz, 1994).

De este modo, la alexitimia ha sido estudiada en varios ámbitos, y se ha resaltado los factores del rol de género y sexo, así como su etiología o funcionalidad, pareciera ser que esta situado en contraposición del Bienestar Psicológico

Bienestar Psicológico. El bienestar se ha estudiado por diversos autores, han utilizado el constructo bienestar subjetivo como principal representante de la tradición hedónica, y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

constructo bienestar psicológico como representante de la tradición eudaimónica. La visión predominante dentro de los psicólogos hedónicos es que el bienestar consiste en la felicidad subjetiva construida sobre la experiencia de placer frente a displacer, incluyendo los juicios sobre los buenos y malos elementos de la vida (Ryan & Deci, 1999, en Romero, García-Mas y Brustrad, 2009). Por su parte, la perspectiva eudaimónica, entiende el bienestar no solo como una cuestión momentánea, ni el placer, sino como el conjunto de una vida lograda. Waterman, (1993, citado en op.cit.) fue uno de los primeros autores en caracterizar este tipo de bienestar psicológico, al que denomina sentimientos de “expresividad personal”. Este tipo de estados los vincula a experiencias de gran implicación con las actividades que la persona realiza, de sentirse vivo y realizado. Es la evaluación que la persona hace de su vida, en áreas específicas como la laboral, de familia, de pareja, etc. y una evaluación afectiva relacionada con la frecuencia e intensidad de emociones positivas y negativas. Así, resulta ser una puntuación subjetiva en torno a las experiencias de satisfacción con el entorno y las vivencias. Además, las relaciones sociales cercanas y cálidas integran en nuestra vida optimismo y confianza en el futuro, lo que contribuye a hacernos socialmente más activos y solidarios.

A partir del trabajo de Diener (1984) existe un amplio consenso en considerar que en el bienestar psicológico, como ámbito de estudio científico, destacan tres características (Casas, 1996):

1. Se basa en la propia experiencia del individuo, y en sus percepciones y evaluaciones sobre la misma. A pesar de que se admite que el contexto físico y material, éstos no influyen sobre el bienestar psicológico ya que no es visto como parte inherente y necesaria del mismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Incluye medidas positivas, y no sólo (la ausencia de) aspectos negativos. Ello distancia este campo de estudio de los enfoques tradicionales sobre salud mental. La relación entre aspectos positivos y negativos es un tema de preocupación por parte de los estudiosos del bienestar psicológico, dado que dista de ser bien comprendida.

3. Incluye algún tipo de evaluación global sobre toda la vida de una persona (generalmente denominada satisfacción vital).

Familia. La familia es el contexto natural para crecer y para recibir auxilio, además es un grupo natural que en el curso del tiempo elabora pautas de acción e interacción. Estas constituyen la estructura familiar, que a su vez rige el funcionamiento de los miembros de la familia, define su gama de conductas y facilita su interacción recíproca (Minuchin, 2002). La familia es una asociación de personas que se transforman entre sí, que se adapta a las diferentes exigencias de los diversos estadios de desarrollo por los que atraviesa (exigencias que cambian también con la variación de los requerimientos sociales que se le plantean en el curso del tiempo), con el fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a los miembros que la componen (Minuchin, 1977 citado en Andolfi, 1999). Asimismo, los trabajos de Sulloway (1996, en Sánchez-Bernardos, y Alonso Rodríguez; Hernández-Lloreda y Bragado, 2007) han situado el papel del orden de nacimiento en el ámbito de la investigación empírica. Según Sulloway, los hijos de una familia utilizan diferentes estrategias para conseguir su propio espacio en el ámbito familiar. Así, los primogénitos, cuya posición está ya establecida, manifiestan creencias, actitudes y características de personalidad que coinciden con las que mantienen sus padres y tienden a ser responsables, competitivos y convencionales. En cambio,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los hijos que nacen después tienen que competir con sus hermanos mayores para lograr su propio espacio, por lo que tienden a desarrollar pautas de comportamiento más solícitas, se muestran cooperativos y tienden a diversificar más su experiencia.

Derivado de lo ya mencionado, el objetivo de la investigación es identificar si existen diferencias entre Alexitimia, Bienestar Psicológico y Estructura Familiar (Adaptabilidad y Cohesión) entre hombres y mujeres estudiantes de las Carreras de la Salud de la FES Iztacala de primer semestre. Además de conocer si existen diferencias significativas entre los puntajes totales de la Escala de Alexitimia, la Escala de Bienestar Psicológico, Cohesión y Adaptabilidad Familiar entre los estudiantes de Medicina, Enfermería, Odontología y Psicología.

Método

Hipótesis de Investigación:

Hi: Habrán diferencias entre los puntajes de Alexitimia entre hombres y mujeres.

Hi: Habrán diferencias entre los puntajes de Bienestar Psicológico entre hombres y mujeres.

Hi: Habrán diferencias entre los puntajes de Estructura Familiar entre hombres y mujeres.

Hi: Habrá diferencias entre los puntajes de la Escala de Alexitimia y las carreras Universitarias.

Hi: Habrán diferencias entre los puntajes de Bienestar Psicológico y las carreras Universitarias.

Hi: Habrán diferencias entre los puntajes de Cohesión y Adaptabilidad Familiar y las carreras Universitarias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Muestra: Los participantes fueron seleccionados por conglomerados al azar, es decir, por grupos. Participaron en total 241 estudiantes: 168 mujeres y 73 hombres.

Situación de aplicación y materiales: Se solicitó permiso a las autoridades Escolares así como a los profesores que tenían clase con los alumnos, se les dio a conocer el objetivo de la investigación. La aplicación fue de una sola sesión de alrededor de 30 a 40 minutos. Los instrumentos se aplicaron en el siguiente orden: Datos Socio-demográficos, Escala de Alexitimia, Bienestar Psicológico y Adaptabilidad y Cohesión Familiar. Los cuestionarios fueron proporcionados por el equipo de investigación, sólo se requirió un bolígrafo o lápiz para contestarlos.

Instrumentos de Investigación: Escala de Alexitimia de Toronto: La Alexitimia se refiere a un estilo cognitivo caracterizado por inhabilidad para verbalizar sentimientos y discriminarlos, por el cual el sujeto presenta una tendencia a la acción frente a situaciones conflictivas. Para medir la alexitimia, se empleó un cuestionario autoadministrado, que consta de 20 preguntas con seis posibilidades de respuesta, que van desde “muy en desacuerdo” hasta “muy de acuerdo” y que se puntúan entre 0 y 5. Está compuesta de tres subescalas que son:

1. Dificultad para la discriminación de señales emocionales.
2. Dificultad en la expresión verbal de las emociones.
3. Pensamiento orientado hacia detalles externos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La consistencia interna de la escala completa es elevada ($\alpha = 0.81$), así como de los tres factores principales de la misma (0.78, 0.75 y 0.66). Los 3 factores principales explican el 32,5% de la varianza. La sensibilidad es del 78% y la especificidad del 95%.

Escala de Bienestar Psicológico de Ryff: Es la evaluación que la persona hace de su vida, en áreas específicas como la laboral, de familia, de pareja, etc. y una evaluación afectiva relacionada con la frecuencia e intensidad de emociones positivas y negativas. La escala de Ryff fue retomada de la versión compuesta por 39 ítems a los que los participantes respondieron utilizando un formato de respuesta tipo Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo). En su versión original, la escala consta de seis dimensiones: Autoaceptación, Relaciones Positivas con otras Personas, Autonomía, Dominio del Entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento Personal. La cual muestra una adecuada consistencia interna (de $\alpha=.78$ a $\alpha=.81$) y un ajuste relativamente aceptable ($CFI=.88$).

Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar: Mide el nivel de relación que existe entre los miembros que constituyen el sistema a evaluar. Para ello se utilizó el *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale* (conocido como FACES III), consta de 20 ítems, con cinco posibles respuestas: donde nunca = 1, casi nunca = 2, algunas veces = 3, casi siempre = 4, siempre = 5. El nivel de cohesión familiar puede ser cualquiera de los cuatro siguientes: desligada (baja cohesión), separada y conectada (ambas de cohesión intermedia o balanceada), amalgamada (alta cohesión). Las familias desligadas y amalgamadas son consideradas familias con niveles extremos de cohesión. El instrumento posee una confiabilidad 0.90 (test-rest) y $\alpha=0.68$.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lugar donde se realizó la investigación: La investigación se llevó al cabo en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM.

Diseño: No experimental, transeccional exploratorio: ya que se busca explorar un conjunto de variables en un momento específico (Hernández, Fernández, y Baptista, 2004). Las variables a estudiar son la Alexitimia, Bienestar Psicológico y Estructura Familiar (Adaptabilidad y Cohesión familiar) en jóvenes universitarios de la UNAM Facultad de Estudios Superiores Iztacala de las Carreras de la Salud.

Procedimiento: Fase 1: Se solicitó el permiso de las autoridades de la escuela así como el permiso de los profesores que tengan a su cargo el grupo en el momento de la aplicación del cuestionario. Así, como el consentimiento informado de los participantes.

Fase 2: La aplicación fue en una sola sesión de aproximadamente de 30 min. Los estudiantes fueron citados y agrupados en un aula durante el horario de clases.

Las indicaciones fueron: “Se está llevando a cabo una investigación sobre Alexitimia, Bienestar Psicológico y la Estructura Familiar (Adaptabilidad y Cohesión) en estudiantes de primer semestre de la FES Iztacala, se les proporcionarán los siguientes instrumentos, los cuales deben de responder de manera individual y de forma clara y lo más honesta posible, no hay respuestas buenas o malas y los resultados serán confidenciales, no se divulgaran nombres, y únicamente serán usados para fines de académicos”.

Fase 3: Se creo una base de datos en el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS ver. 13), se capturaron los datos y finalmente se analizaron.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Orden de aplicación: Hoja de datos generales, Escala de Alexitimia, Escala de Bienestar Psicológico de RYFF y Estructura Familiar.

Análisis

Estadística descriptiva: Para el procesamiento de datos, se utilizó el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS versión 13) aplicando Análisis descriptivo, con la finalidad de tener un panorama general del perfil de la muestra que se obtuvo, se procedió a realizar un análisis de distribución de frecuencias de las variables socio demográficas de la investigación.

Análisis inferencial: Para comparar las variables y saber si existen diferencias entre Alexitimia, Estructura Familiar (Adaptabilidad y Cohesión) y Bienestar Psicológico entre hombres y mujeres estudiantes de las Carreras de la Salud de la FES Iztacala, se utilizó el análisis estadístico “t” de Student.

Asimismo, se efectuó la prueba de ANOVA para conocer si existe diferencia significativa entre los puntajes totales de la Escala de Alexitimia, la Escala de Bienestar Psicológico, Cohesión y Adaptabilidad Familiar entre los puntajes de los jóvenes de las Carreras de la Salud de la FESI.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

Características de la muestra: Los participantes dentro de la investigación tuvieron un rango de edad de 17 a 40 años con una media de 19. A continuación se presenta la Tabla 1 con los datos por carreras de la muestra.

Tabla 1. Porcentajes de jóvenes participantes por carrera y género.

Carrera	Total	Mujeres	Hombres
Medicina	22.8%	70.9%	29.1%
Psicología	21.6%	84.6%	15.4%
Enfermería	22.4%	72.2%	27.8%
Odontología	33.2%	57.5%	42.5%
T. Matutino	54.4%		
T. Vespertino	45.6%		

Características familiares: Se encontró que de la muestra total el 2.1% tienen una familia con dos miembros, el 11.6% con tres miembros, el 35.3% con cuatro miembros, el 29.9% con cinco miembros y el 21.2% tienen una familia con más de cinco miembros. Asimismo, del total de participantes el 49.4% son primogénitos, el 29.9% ocupa el segundo lugar entre sus hermanos, el 13.7% ocupa el tercer lugar, el 5.8% ocupa el cuarto, el 0.8% el quinto lugar y el 0.4% el séptimo.

Alexitimia: Se encontró que no existen diferencias significativas entre los puntajes de Alexitimia de hombres y mujeres ($t_{239} = -0.195$), $p = 0.834$).

Asimismo, se encontró que no existe evidencia de diferencias significativas entre los puntajes totales de la Escala de Alexitimia y las diferentes carreras (${}_3F_{237} = 1.023$, $p = 0.383$).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bienestar Psicológico de Ryff: En cuanto a la Escala de Bienestar psicológico no existe evidencia de diferencias significativas entre los puntajes de hombres y mujeres ($t_{239}=-2.423$, $p=0.64$). Al igual, no se encontró evidencia de diferencias significativas entre los puntajes totales de Bienestar Psicológico y las carreras (${}_3F_{237}= 0.905$, $p= 0.439$).

Adaptabilidad Familiar: Respecto a la Adaptabilidad Familiar, no se hallaron diferencias significativas entre hombres y mujeres ($t_{239}= -0.943$; $p=0.155$). Asimismo, no se encontró evidencia de diferencias significativas entre los puntajes de Adaptabilidad Familiar y las carreras (${}_3F_{237}= 0.913$, $p= 0.435$).

Cohesión Familiar: Tampoco existen diferencias significativas entre los puntajes de Cohesión Familiar de hombres y mujeres ($t_{239}=-0.391$; $p=0.756$). Por su parte, tampoco se encontró evidencia de diferencias significativas entre los puntajes de Cohesión Familiar (${}_3F_{237}= 1.820$, $p= 0.144$).

Discusión

No se encontraron diferencias significativas entre los puntajes totales de Alexitimia, ni Bienestar Psicológico, ni Adaptabilidad y Cohesión Familiar entre hombres y mujeres estudiantes de primer semestre. Esto señala que el sexo no es una variable que explique ninguna de las variables mencionadas. Asimismo, demuestra lo contrario en torno a las investigaciones antes citadas, las cuales señalan que los hombres tienen mayores niveles de Alexitimia que las mujeres. Resulta necesario realizar otras investigaciones en donde también se evalúen las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

creencias de rol de género en la población de Iztacala, ya que en otras investigaciones el sexo no fue una variable determinante, más bien las características de Masculinidad y Femeidad, de este modo se conocería más a fondo el fenómeno de la Alexitimia.

Ahora bien, al no hallarse diferencias significativas entre las Escalas de Adaptabilidad y Cohesión Familiar entre hombres y mujeres se podría hablar de que los y las jóvenes estudiantes tienen una percepción muy similar de la estructura de su familia. Se propone analizar las diferencias entre la percepción de los y las jóvenes en otros grados educativos en torno a la Estructura Familiar, por ejemplo primaria y secundaria, esto contribuiría a conocer el proceso de la adaptación de la Familia en el desarrollo académico del individuo.

De igual modo, los estudiantes de Medicina, Enfermería, Odontología y Psicología no muestran diferencias significativas en cuanto a los puntajes de Alexitimia, ni Bienestar Psicológico, ni Adaptabilidad ni Cohesión Familiar. Esto quizá se deba a que son Carreras enfocadas a la salud, es decir, se tiene contacto con el bienestar y el dolor humano, lo cual hace a las jóvenes más sensibles ante los sentimientos, tanto los negativos como los positivos. Asimismo, se habla de estabilidad familiar en la etapa de jóvenes adultos, ya que el ser responsable, así como conocer y reconocer las reglas familiares permite manejarse de forma adecuada en la familia, quizá por ello no se presentaron diferencias en ninguna carrera.

Finalmente, se debe de hacer mención de que aproximadamente el 60% de las familias de los jóvenes participantes están conformadas por 4 o 5 miembros, y casi el 50% de los estudiantes son primogénitos, se puede inferir que tienen hermanos menores, con características de personalidad diferentes, lo cual hace pensar que los jóvenes estudiantes universitarios muestran un nivel de responsabilidad elevado, ya que como se ha señalado en la investigación antes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

citada, los primogénitos tienden a adoptar las formas sociales de los padres, más responsables, competitivos y convencionales, aunque, por otro lado, también se debe reconocer que los efectos del orden de nacimiento son muy sutiles y pueden atenuarse o exacerbarse mediante la influencia de otras variables (edad y sexo de los participantes, tamaño de la familia, sexo de los hermanos, nivel socioeconómico, etc.).

Referencias Bibliográficas

Andolfi, M. (1999). *Terapia familiar. Un enfoque interaccional*. México: Paidós.

Casas, F., Rosich, M. y Alsinet C. (2000). El bienestar psicológico de los preadolescentes. *Anuario de Psicología*. Vol. 31, no 2, 73-86. Facultad de Psicología Universidad de Barcelona.

Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, 3, 67-113.

Eguiluz, L. (2003). *Dinámica de la familia. Un enfoque psicológico sistémico*. México: Pax.

Fernández, J. y Yáñez, S. (1994). Alexitimia: Concepto, evaluación y tratamiento. *Psicothema*, 6(3), pp. 357-366.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Minuchin, S. y Fishman, H. (2002). Técnicas de terapia familiar. México: Paidós.

Moral, J. (2005). Alexitimia, desviación psicopática. Un estudio en una población universitaria. *Medicina Universitaria*, 7(28), pp. 105-115.

Paula-Pérez, I.; Martos-Pérez, J.; Llorente-Comí, M. (2010). Alexitimia y síndrome de Asperger. *Revista Neurología.*; 50 (Supl. 3):S85-S90.

Posse, M., Hällström, T. y Backenroth-Ohsako, G. (2004). Predictores psicosociales de alexitimia estudiados durante un período de 12 meses en una población femenina de “no casos”. *Eur. J. Psychiat.* Vol. 18, n. 3, (133-141). Recuperado el 01 de junio de 2012 de <http://scielo.isciii.es/pdf/ejp/v18n3/133.pdf>

Romero, A., García-Mas, A. y Brustrad, R. (2009). Estado del arte, y perspectiva actual del concepto de bienestar psicológico en psicología del deporte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 41, Núm. 2, sin mes, 2009, pp. 335-347.

Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-Being revised. *Journal of personality and social psychology*, 69 (4), 719-727. Recuperado el 01 de junio de 2012 de <http://midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill.

Sánchez-Bernardos, M. L. Alonso Rodríguez, E.; Hernández-Lloreda, M. J.; Bragado, M. C. (2007). Orden de nacimiento y apoyo parental: su papel en la orientación interpersonal de los adolescentes. Un estudio preliminar. *Clínica y Salud*, Sin mes, 9-21. Recuperado el 01 de junio de 2012 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=180613874002#>

Sulloway, F. J. (1996). *Born to Rebel: Birth Order, family dynamics and creative lives*. New York: Pantheon.

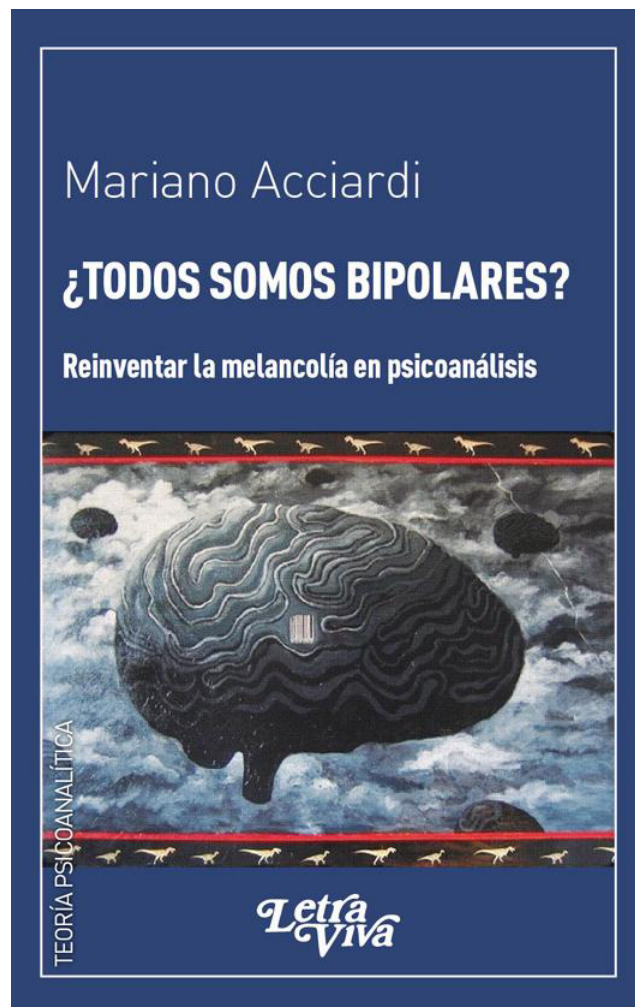
LIBRO

**¿TODOS SOMOS BIPOLARES? REINVENTAR LA MELANCOLÍA EN
PSICOANÁLISIS**

Mariano Acciardi

mariano@acciardi.com.ar

(Argentina)



Introducción

Este libro realiza un recorrido teórico-clínico teniendo como eje los cuadros de la psiquiatría clásica manía y melancolía, retomando los organizadores teóricos del psicoanálisis freudiano y lacaniano, para realizar un ordenamiento de los problemas centrales a los que se enfrenta el analista que en su experiencia clínica se ve llevado a tratar con la manía y la melancolía. Se conceptualizan cuestiones estructurales que se constituyen en razones para distinguir la melancolía de la delimitación vaga propiciada por los manuales diagnósticos bajo los términos de moda trastorno depresivo, depresión o bipolaridad. Estos aspectos estructurales de la Melancolía ubican al desnudo formas particulares de goce que dan cuenta del modo en que, determinados anudamientos que el lenguaje produce, subsumen al sujeto humano en un mundo de sufrimiento infinito. Se reseñan algunos aspectos sorprendentes que resaltan la extensión de las consecuencias que esta estructuración “lenguajera” produce. Adicionalmente se contrasta la posición psicoanalítica de atribución de responsabilidad al sujeto con la desobjetivación que la pretendida atribución etiológica a la biología genera; y de que manera se conjuga con la oferta del fármaco como objeto de consumo apto para todo uso, dando cuenta de las consecuencias que esto tiene para el sujeto desde el punto de vista de la ética del psicoanálisis. En los últimos capítulos se describe el modo en que un saber-hacer puede producir un nuevo anudamiento que, en determinados casos, reorganiza de un modo particular el mundo que se hace un sujeto, eventualmente con consecuencias que lo exceden completamente a nivel social o cultural.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Reseña

La melancolía y la manía han sido objeto de múltiples abordajes. La psiquiatría a lo largo de su historia –sobre todo en el siglo XIX a partir del abanico psicosis degenerativa, constitucional o endógena–, y el psicoanálisis en su multiplicidad de escuelas y orientaciones, se han pronunciado respecto de su etiología, de su evolución, de su terminación, describiendo sus variedades clínicas y proponiendo tratamientos posibles. Pronunciamientos que no se dejan sintetizar ni ordenar fácilmente, debido a su gran diversidad. Este texto consiste en un ordenamiento que permite que el lector se haga una muy precisa idea de los problemas teóricos y clínicos a los que se enfrenta todo aquel que en su experiencia se ve llevado a tratar con la manía y la melancolía.

Las líneas estructurales que lo vertebran son tres: la psiquiatría clásica –especialmente Emil Kraepelin–, y el psicoanálisis en la letra de Sigmund Freud y Jacques Lacan.

Tres autores que constituyen un robusto trípode que confluye en este libro para poder abordar los diversos problemas que la clínica de la melancolía nos presenta: dificultades ligadas al diagnóstico diferencial, discusiones teóricas vinculadas a cómo conceptualizarla, así como también el incómodo problema del tratamiento posible.

Uno de los elementos que siempre se tienen en cuenta cuando se aborda la manía y la melancolía es el dato de lo afectivo.

Desde la perspectiva de los comienzos de la clínica psiquiátrica, que ordenaba la semiología a partir de la oposición entre ideas y afectos, la psicosis maníaco-depresiva quedaba comprendida dentro de este último campo. Este acento puesto en el afecto desde la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psiquiatría llega al psicoanálisis de la mano de Freud, para quien también la melancolía y la manía constituyen un par de opuestos, pero le llama poderosamente la atención que en general se presenten clínicamente en conjunto. La peculiaridad más notable de la melancolía, y la más menesterosa de esclarecimiento para Freud, es su tendencia a volverse del revés en la manía, porque presenta los síntomas opuestos. La lectura que Lacan efectúa en su retorno a Freud, revela los puntos salientes de esa tendencia.

Este libro muestra cómo esta tradición llega a nuestros días en lo que podríamos llamar el uso indiscriminado del término “depresión”. Conocido y empleado por todos, es el diagnóstico a la moda, que pretende desplazar y suplantar la categoría clínica de melancolía. Dicho objetivo es non sanctum pues no se trata de una simple sustitución de un término por otro sino que viene de la mano de un proyecto que encuentra su máxima expresión en los DSM, los modernos manuales diagnósticos y estadísticos de los trastornos mentales que surgen de la Asociación Americana de Psiquiatría, fuertemente influidos por el éxito de los psicotrópicos, el avance de la biología molecular y el lobby de los laboratorios. Lacan entrevió esta intromisión de la farmacéutica en la clínica y advirtió a sus colegas en su Pequeño discurso a los psiquiatras: “la psiquiatría entra en la medicina general –afirma– sobre la base en que la medicina general entra ella misma enteramente en el dinamismo farmacéutico” (inédito). Esta crítica a la psiquiatría absorbida por la industria farmacológica es aplicable a los manuales DSM. Y Lacan define a continuación sus consecuencias clínicas: “evidentemente se producen acá cosas nuevas: se obnubila, se tempera, se interfiere o modifica. Pero no se sabe de ninguna manera lo que se modifica, ni por otra parte dónde irán esas modificaciones, ni aún el sentido que ellas tienen”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El pragmatismo del DSM se expresa en una posición post-moderna nominalista y relativista que implica una consecuencia clínica fundamental desde la perspectiva del psicoanálisis: deja fuera de la formulación del problema la dimensión del sujeto, en tanto que determinado por el lenguaje y la ética que el encuentro con dicha subjetividad conlleva. Este es el problema fundamental se recoge en estas páginas y sobre el que se esboza una salida, apoyándose en los pilares del psicoanálisis forjados por Freud y Lacan. Sería necio negar los avances que el campo neurocientífico ha hecho. Negarlos es darles más consistencia pues es caer en el oscurantismo que Lacan siempre nos advirtió a los psicoanalistas que nos guardáramos de caer. Tampoco se trata de pelearse con la ciencia. ¿Quién podría ganar semejante cruzada? Lacan, aunque critica a la ciencia moderna por ignorar la dimensión simbólica de la existencia humana que alienta el olvido de su subjetividad, no cuestiona a “la ciencia” en cuanto tal sino a su modelo positivista. De allí que llegue a oponer el positivismo a la verdadera ciencia. Es decir que en sus argumentos nos enseña que la lucha del psicoanálisis no es contra la ciencia sino contra un modelo científico basado en el empirismo más recalcitrante, que es el que se ve fuertemente cuestionado en estas páginas.

“Depresión” es un término de una ilimitada actualidad, utilizado eventualmente como artificio para evitar las obligaciones laborales, y ratificado por el discurso médico como dolencia generalizada. Un “no puedo” emitido, legalizado, por el discurso común que arrasa con todas las responsabilidades, no sólo las de un ciudadano, sino y mucho per aún, la del sujeto frente a su deseo.

La depresión se encuentra situada en este preciso intersticio de la relación entre el deseo y el goce, favoreciendo un goce sufriente que se distancia cada vez más del deseo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Asistimos a una sociedad que intenta encauzar lo relativo al goce por la vía del consumo y del shopping. El consumo de antidepresivos y otros fármacos no escapa a este camino que apunta a una hipótesis de un goce restringido a lo biológico y a la anatomía. El significante –en los términos del psicoanálisis lacaniano– funda a todo sujeto humano, extirpando del cuerpo el imperio de la biología, cuestión que toda medicación que trate a lo psíquico por lo biológico desconoce. El “hacer” humano “naturalmente” apunta al deseo y el fantasma –no a una supuesta satisfacción biológica–, siendo el síntoma eventualmente un aliado en la vida. Hoy el don Juan de Castañeda se ha quedado sin su “aliado”. La “Humanidad” toda se ha quedado sin su aliado, el síntoma como forma singular de goce. El síntoma ya no es algo con lo que “hacer”, sino algo a eliminar y genérico. El “hacer-con-su-síntoma” es delegado hoy a la industria farmacéutica siendo lo bastante eficaz como para borrarlo de la faz de la tierra, pero con ello arrastra al sujeto en su singularidad.

La farmacología y la depresión contemporánea, alejan del hombre el conflicto. El sujeto ya no tiene en la base de su constitución conflicto de ningún tipo. El conflicto en todo caso es denigrado al bélico, no habiéndolo en lo psíquico para el sujeto ideal contemporáneo. El “malestar” freudiano ha sido finalmente vencido. Ya no existe causalidad subjetiva alguna, hay un cuerpo que secreta hormonas y que son la causa de los problemas del hombre. La depresión pone al sujeto frente a la antinomia de dos imposibilidades contrapuestas: la de sustraerse a la exigencia de la pulsión; y la de someterse a ella sin límites. Ante esto estructural de la especie humana, la solución antigua podría formularse: “Si, de acuerdo, es imposible pero aún así...algo hay que hacer”. Ese “hacer” en dirección al deseo con la responsabilidad atributiva que ello acarrea ha sido relevado por un hacer externo que pone al hombre-máquina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

biológica en una posición más cómoda, aunque en definitiva más costosa. Una posición en donde no es necesario preocuparse por los propios actos o encontrarse con la insatisfacción del deseo, todo se soluciona con un químico que cura un cuerpo sin sujeto.

Con la medicalización de las depresiones, es altamente probable que el paso de la queja al síntoma finalmente no se produzca. Ni siquiera aquí se trata del “síntoma analítico”, sino que la farmacología contemporánea apunta a que eso llamado “síntoma” brille por su ausencia. ¿Rectificación subjetiva? En la medida en que el síntoma brilla por su ausencia, lo propio ocurre con la toma de riendas que implica la rectificación en cuanto a la responsabilidad del paciente en su queja. Aquello que Lacan mencionaba en “La dirección de la cura y los principios de su poder” (1958) como requisito ineliminable de la iniciación del tratamiento ya no es necesario. No hay nada que rectificar, no hay nada de lo cual el sujeto pueda hacerse cargo, ya que todo lo que le sucede es una consecuencia de su biología, de químicos que interactúan con el cuerpo biológico y generan conductas. El orden de la responsabilidad ya no es prioritario ni en la época ni en los tratamientos. La rectificación del sujeto es una elección ética que requiere trabajo y responsabilidad; sin embargo, muchos sujetos parecen haber optado por la vía de vivir en una depresión decidida y medicada más que avanzar en dirección a su deseo. ¿Es ético desde el psicoanálisis proponer a un sujeto someterse a un análisis como si fuese un deber? ¿La posición, el lazo de la praxis psicoanalítica, es extensible a la sociedad capitalista actual?

En los párrafos subsiguientes se parte de lo que puede considerarse una generalización del diagnóstico de depresión, para dar cuenta del modo en que mediante el mismo se trata de ocultar o velar lo que al sujeto se refiere, reduciéndolo a su biología, para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

luego rescatar la distinción fundamental entre este diagnóstico generalizado y el cuadro clínico específico de la melancolía –en sus relaciones con la manía–. En este recorrido se procurará destacar los aspectos estructurales que subyacen al cuadro clínico, desde el punto de vista psicoanalítico derivado de la enseñanza de Sigmund Freud y Jacques Lacan, en donde el sujeto no es igualable al organismo biológico, sino que se define como efecto del lenguaje, acto fundacional que implica la pérdida de esa co-naturalidad con la biología que las tendencias medicalizantes y biologicistas contemporáneas se esfuerzan por afirmar. Se parte de la depresión como diagnóstico de moda generalizado para establecer las distinciones con la melancolía. El estudio de la melancolía, siguiendo la tradición clásica de la clínica diacrónica llevará al análisis de la manía y los aspectos estructurales del lenguaje que ella devela. Respecto de las relaciones entre la manía y la melancolía se tomará la escuela alemana de Kraepelin en su reunión del cuadro, destacando como esto terminó constituyendo una herencia psiquiátrica fundamental de la elaboración freudiana de la melancolía-manía, que en su obra mantiene la especificidad de esta asociación. Como aspectos diferenciales se verá cómo Freud distancia la melancolía de las otras neurosis y las consecuencias que se desprenden de su comparación y diferenciación con el sentimiento normal que se conoce como duelo. La originalidad freudiana radica, entonces, en el distanciamiento de este cuadro respecto de las neurosis y su aproximación y especificación respecto del sentimiento normal. A fin de recorrer los vericuetos freudianos de este tratamiento se reseña brevemente Duelo y Melancolía a fin de recuperar la claridad con la que Freud establece la especificidad de la melancolía y sus relaciones con la manía. Sobre el final se retoman aspectos importantes que se desprenden de la elaboración lacaniana de las psicosis con repercusiones directas sobre la clínica de la manía-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

melancolía para lo que se tomarán –como ejemplificación– algunas viñetas clínicas. Los últimos capítulos apuntan a entender el modo en que puede conceptualizarse, en el marco de una clínica de nudos, la singularidad subjetiva, resignificando algunos textos tempranos de la elaboración lacaniana de las psicosis, a la luz de textos más tardíos en donde el “hacer-con” los nudos no deja de tener consecuencias irreversibles sobre la concepción clínica e incluso sobre la continuidad de la escuela. Asimismo se recupera el valor del síntoma como elemento que hace a las posiciones propiamente subjetivas y sus relaciones con el sinthome, entendido como nuevo anudamiento que como ningún otro da cuenta de un “Uno”.

Referencias Bibliográficas

DSM-IV. (1994). *Trastornos Depresivos / Trastornos del estado de ánimo*. American

Psychiatric Association. 1994

Eidelsztein, A. (2008). *Las estructuras clínicas a partir de Lacan*, Volumen 1. Buenos Aires:

Letra viva. 2008

Freud, S. (1895). *Manuscrito G: Melancolía, Libro I*. Buenos Aires: Amorrortu.1990

Freud, S. (1909). *A propósito de un caso de neurosis obsesiva*, Libro X. Buenos Aires:

Amorrortu. 1990.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S. (1917 [1915]). Duelo y Melancolía, Libro XIV. Buenos Aires: Amorrortu. 1990

Freud, S. (1920). *Más allá del principio del placer*, Libro XVIII: Buenos Aires: Amorrortu.1990

Freud, S. (1923). El yo y el ello, Libro XIX. Buenos Aires: Amorrortu.1990.

Freud, S. (1930 [1929]). El malestar en la cultura, Libro XXI. Buenos Aires:Amorrortu. 1990

Huxley A. (1923). *Accidie*. On The Margin. London: Chatto & Windus. 1971

Kraepelin, E. (1913). *La Locura Maníaco-Depresiva*, Buenos Aires: Polemos. 1985.

Lacan J. (1955-56). *Las Psicosis*. Barcelona: Paidós. 1994.

Lacan J. (1956-57). *La relación de objeto*. Buenos Aires: Paidós. 1995.

Lacan, J. (1957). “*La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*” en Escritos 1. México, Siglo XXI, 1975.

Lacan, J. (1957). “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis” en Escritos 2. México, Siglo XXI, 1975.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lacan, J. (1958). “*La dirección de la cura y los principios de su poder*” en *Escritos 2*. México, Siglo XXI, 1975.

Lacan, J. (1964). *Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós, 1992.

Lacan, J. (1969-70). *El Reverso del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós. 1992.

Lacan, J. (1973). L’etourdit en *Scilicet*, nº 4, Pag. 5-52.

Lacan, J. (1973-74). *Los no incautos yerran*. Buenos Aires: EFBA. 1992.

Lacan, J. (1974-75). *RSI*. Buenos Aires: EFBA. 1990.

Lacan, J. (1975-76). *Le sinthome*. Buenos Aires: EFBA. 1992.

Lacan, J. (1985). “*Joyce, el síntoma*” en *Carpeta de Psicoanálisis 2*, Buenos Aires: Letra Viva. 1985

Lacan, J. (1970). *Psicoanálisis, Radiofonía y Televisión*. Barcelona: Anagrama. 1992

Le Brun, J. (2003). *El amor puro de Platón a Lacan*. Buenos Aires: Ediciones Literales / El

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuenco de plata. 2003.

Pellion, F (2003). *Melancolia y Verdad*. Buenos Aires: Manantial. 2003.

Pommier, G. (2001). *Louis de la Nada*. Buenos Aires: Amorrortu. 2001.

Roudinesco, É. (2004). *¿Por qué el psicoanálisis?* Buenos Aires: Paidós. 2004.

**EJE IV: LA INVESTIGACIÓN Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS
EN PSICOLOGÍA**



**UMA PESQUISA PARTICIPANTE: O PROJETO PHENIX A PARTIR
DE 2008**

Angela Maria Pires Caniato. Universidade Estadual de Maringá

angelacaniato@gmail.com

(Brasil)

Introdução

O Projeto “PHENIX: A Ousadia do Renascimento do Indivíduo-Sujeito - FASE II” foi o nome com que nossa Pesquisa Intervenção foi re-titulada por termos constatado em nossos estudos do conceito de cidadania e da obra da Teoria Crítica de Theodor Adorno, que inexistia a cidadania numa sociedade estruturada sob a manipulação da indústria cultural.

Neste período, também, nosso projeto de pesquisa foi indicado pela Pró Reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual de Maringá para ser recomendado como **Grupo de Pesquisa a estar Credenciado no CNPq.**

Durante estes oito anos, conduzimos nossas intervenções no Centro Social Marista (CESOMAR) que alberga os grupos de adolescentes pauperizados da periferia de Maringá, com os quais convivemos, desenvolvendo estudos teórico-práticos alguns dos quais estão inseridos neste livro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Atualmente não estamos mais atuando nesta instituição assistencialista, pois o bairro em que ela está instalada vem passando por especulação imobiliária e tornando-se um bairro de classe média da cidade de Maringá. Os adolescentes pauperizados que freqüentavam o CESOMAR foram sumindo, sendo expulsos para além dos limites urbanos mais longínquos da cidade, certamente.

A partir de 2009 estamos realizando nossas intervenções na Escola Pública Estadual João XXIII, interagindo com adolescentes que freqüentam a escola nos horários matutino e noturno.

Segue a seguir o re-planejamento que tivemos de fazer em 2008 que demonstra mais claramente a linha teórico-política que embasa nossas intenções de estar cooperando no desenvolvimento da consciência crítica de adolescentes pauperizados sob o esteio orientador de uma educação emancipatória.

O projeto “PHENIX: A Ousadia do Renascimento do Indivíduo-Sujeito - FASE II” é uma pesquisa-intervenção, vinculada a Universidade Estadual de Maringá (UEM), coordenado pelas Prof^{as}. Dr^{as}. Angela Maria Pires Caniato e Prof^{as}. Dr^{as}. Regina Perez Christofolli Abeche, cujo desenvolvimento se constitui a partir da práxis e tem por orientação epistemológica a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, principalmente a obra de Theodor Adorno. O “PHENIX:...” é uma pesquisa qualitativa (González Rey, 2005) que se efetiva por meio de uma práxis semanal e a parceria entre a UEM e o Centro Social Marista (CESOMAR) que, até dezembro de 2008, viabilizou nossas atividades nesta instituição.

Atualmente é integrado por 18 (dezoito) acadêmicos do primeiro ao quinto ano do Curso de Psicologia e 06 (seis) mestrandos do Departamento de Psicologia/UEM. Realiza

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

intervencões semanais e atividades educativas / culturais com a população pauperizada da periferia da cidade de Maringá, Paraná.

O Projeto “PHENIX:...” se desenvolve em dois momentos, a saber: a prática que consiste na atuação junto a adolescentes por meio de reuniões semanais com três grupos nas quais são levantadas as **questões demandas** a serem discutidas nos encontros posteriores; a segunda etapa se faz pela **preparação teórico-metodológica** dos acadêmicos e mestrados participantes do Projeto “PHENIX:...”, com o objetivo de fundamentar as discussões que constituem a parte prática junto aos adolescentes. Tal preparação se efetiva por meio de três grupos de estudo, a saber: pesquisa bibliográfica e orientação em grupo dos temas vinculados às questões demandas; leitura sistemática da obra de Freud à luz dos pressupostos da Teoria Crítica de Theodor Adorno e estudos dirigidos com os acadêmicos e mestrados dos principais conceitos da obra de Theodor Adorno.

A utopia, que é o fio condutor da nossa práxis (Carone, 2003), é a esperança que a lenda da ave phenix seja possível de ser atualizada com esta população⁷ por meio das discussões que realizamos com os adolescentes. O desejo de cada participante é de que, nesse deserto em que vivemos, possamos ser como folhas aromatizantes ao redor de cada indivíduo que se sinta sucumbindo e, à luz da reflexão, possamos aquecer e consumir a apatia causada pelo fatalismo (Martin-Baró, 1987), para que seja possível o renascimento do indivíduo sujeito.

⁷ Para melhor explicitação: phenix era uma ave fabulosa que, segundo lendas antigas, era a única em sua espécie. Vivia durante muitos séculos nos desertos hostis da Arábia. Quando sentia avizinhar-se a morte, construía um ninho de plantas aromáticas que os raios do sol incendiavam e nele deixava-se consumir. Da medula de seus ossos nascia um verme que se transformava em outra phenix.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Este projeto existe desde outubro de 2000 quando fui convidada a desenvolver um trabalho pontual no Núcleo Social Papa João XXIII, depois Centro Social Marista - CESOMAR, que posteriormente se institucionalizou, ampliando e se estruturando nos moldes desta Pesquisa Intervenção “PHENIX: A Ousadia do Renascimento da Subjetividade Cidadã”. Esta proposta de pesquisa constitui-se no segundo momento da práxis que vinha sendo desenvolvida no CESOMAR e intitula-se “PHENIX: A Ousadia do Renascimento do Indivíduo-Sujeito - FASE II”.

Nossa perspectiva política fundamenta-se na constatação de que as classes sociais pauperizadas estão vivendo sob exclusão psicossocial expostas à ações marginalizadoras e de controle social em suas vidas públicas e privadas. Além disso, essa população vem sendo considerada “população de risco”, por serem interpretadas como ameaçadoras para o *status quo* dominante (Caniato, 2003). Entretanto, a exposição dessa população às “categorias de acusação” (Velho, 1987) e às injúrias do “mito das classes perigosas” (Coimbra, 2001) torna tais indivíduos vulneráveis ao desenvolvimento do sentimento de culpabilidade pela internalização dessa violência social (Freud, 1981). Sob esta autopunição, estes adolescentes estão impedidos de identificar a violência social que os maltrata e, conseqüentemente, os impossibilita de desenvolver certa criticidade com relação a si e às condições opressoras em que vivem, tornando-se cúmplices desta opressão social. Transformam-se em presas fáceis destas padronizações estereotipadas produzidas pela sociedade capitalista contemporânea (Adorno, 1986a). Ainda, mais grave, estes adolescentes acabam por justificar tais estereotípias, ao entrarem numa vida de exposição a perigos, que muitas vezes culmina em atos “heróicos”, conduzentes a se tornarem presas fáceis das ações repressivas da Polícia. É

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importante identificar que esta “criminalização” (Ianni, 1981) está, entretanto, escamoteada pelos discursos demagógicos e ideológicos dos regimes políticos, ditos democráticos e de “bem estar social” da contemporaneidade.

Para efetivar nosso objetivo, buscamos desenvolver junto aos adolescentes um pensamento reflexivo, pautado numa crítica imanente a fim de que esses jovens, que vivem em condições sociais adversas, possam se tornar agentes transformadores da realidade social. São propostas que Adorno (1995) designa como “Educação Emancipatória”.

Por outro lado, a **Pesquisa Participante** exige o engajamento sócio-político do pesquisador e da população participante. O desenvolvimento desse método ocorre por meio da relação dialética entre o pesquisador (acadêmicos da UEM) e o grupo de pesquisa (adolescentes pauperizados), promovendo uma permanente e contínua relação de trocas reflexivas sobre a realidade vivida pelos sujeitos alvo deste processo. Atingir uma relação de troca é um dos fundamentos exigidos por este método de pesquisa, o que significa a manutenção de uma relação de troca para assim ficar explicitado o vínculo de compromisso entre os dois grupos. Desta forma, o problema a ser estudado deve surgir das indagações feitas pela própria população na relação de **confiabilidade** com o pesquisador. Sabidamente este tipo de vínculo só ocorre quando há uma constância de trocas afetivo-intelectual entre os integrantes dos grupos. Na construção da análise crítica que a população vai fazendo de sua realidade, os pesquisadores vão dando *feedbacks* que auxiliem os pesquisados a organizarem suas idéias durante todo o processo de investigação. Caminhando nessa direção, por meio de todos os temas discutidos, procuramos fazer uma análise das contradições da sociedade que se exprimem na realidade e nas práticas dos homens, distinguindo entre *o que é e o que deveria*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ser, buscando um conhecimento mais próximo do verdadeiro para se entender as ligações da vida diária com a lógica e com as forças dominantes da macroestrutura social.

Visando alterar este quadro, o projeto “PHENIX: ...” tem procurado atuar junto aos adolescentes dessas classes sociais para que, por meio da **reflexão** sobre as questões que os mantêm atados a estas estereotípias, estes indivíduos consigam desenvolver uma consciência crítica e cidadã, conduzente à reconstrução de um coletivo solidário e a uma crescente politização das suas vidas cotidianas.

Entendemos, também, não ser fácil para universitários jovens dar conta das exigências teóricas, éticas e políticas deste processo de pesquisa, principalmente diante da despolitização que vem acompanhando o processo de educação dos jovens atuais. Por isto estamos atentos para lhes fornecer embasamento teórico-metodológico que amplie sua capacidade de conhecer e agir com os problemas psicossociais que vivenciam junto a estes adolescentes, em especial, com relação às questões demandas. Da mesma forma procuramos fornecer-lhes informações da construção dos estados modernos globalizados (Agamben, 2007; Bauman, 1998; Mariotti, 2000) a fim de permitir-lhes entender melhor as diferenças de classe sociais e a decorrente violência social dos que detém a hegemonia econômica-política.

Sabemos que o trabalho que realizamos é um trabalho que só permite colher resultados a médio e a longo prazo. O processo de conscientização é algo lento e a transformação da consciência-em-ação é algo mais complexo ainda. Sabemos que nós mesmos estamos passando por esse processo e entendemos que ele é contínuo em nossas vidas. Não há como dizer que já estamos suficientemente conscientes e a partir de então não precisarmos mais nos conscientizar a respeito de nada. Sempre estaremos precisando trazer à consciência fatos,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gestos, histórias, imagens de “coisas” que são presentes em nosso dia-a-dia e que influenciam nosso viver, mas que nós nos alienamos nelas. Esse processo, no entanto, é psíquico e depende muito do quanto estejamos dispostos a questionar nossas certezas, conceitos, virtudes ou defeitos, permitindo que a transformação ocorra de dentro para fora. Acreditamos que reside aí o aspecto *clínico* deste trabalho. Não é fácil, mas, acreditamos que ao final, população e pesquisador sejam capazes de pensar de forma crítica sobre a realidade em que estão inseridos.

Justificando o Phenix

Partimos da compreensão de que a construção das subjetividades na atualidade é, preferencialmente, realizada via mídia e não podemos deixar de lado a dimensão da violência simbólica – violência mais ou menos invisível – embutida nos modelos identificatórios propostos por ela (Caniato, 2008). Encontramos estes estereótipos nas telas dos aparelhos televisores embebidos em categorias de acusações (Velho, 1987) ou sob certa sinonímia de competência e heroísmo atribuída aos personagens violentos, como a exibida no filme “Tropa de Elite”, assim como sob certo culto (sacramentalização do profano) da violência em programas do tipo *Big Brother*, principalmente, nos *JACQUES S* e sob euforia quando nos espetáculos resplandcentes dos mísseis, espocando nas guerras globais, que são considerados “bombardeios democráticos” (Alba Rico, 2007).

Esta violência divulgada / disseminada pela mídia e transmitida de forma banalizada (Arendt, 2000), caso não seja identificada sua fonte social, é naturalizada pelos homens,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

transformando-se, segundo Freud (1981) em auto-punição porque internalizada pelos indivíduos.

A preocupação central que orienta este Projeto de Pesquisa-Intervenção fundamenta-se na constatação de que as classes sociais pauperizadas vivem sob a violência da exclusão psicossocial (Guareschi, 2000; Sawaia, 1999) e expostas às ações marginalizadoras e de coerção em suas vidas públicas e privadas. Muitas vezes se expõem e exibem as provocações psicossociais de que são alvo por meio de ações de maior ou menor enfrentamento social, tornando-se presas fáceis de ações repressivas do aparato policial do Estado.

As relações entre os homens na sociedade atual estão atravessadas pelas leis do consumo (Mariotti, 2000). O que dizer das tentações consumistas que cercam os adolescentes pauperizados quando submetidos à lógica alienadora do dinheiro e da mercadoria como valor norteador de condutas, principalmente de *status* social? (Abeche, 2003). É muito difícil para um adolescente abster-se da glorificação que um tênis Nike em seus pés poderia lhe dar! O alvo preferencial da atual sociedade de consumo, seja como ideal, seja como sintoma, está centrado no modelo da juventude, tornando-se um fascínio para os jovens exibir suas “conquistas” quando ele tem o dinheiro para comprar. E aqueles que não tem poder aquisitivo para realizar este desfile?

O trágico desta vulnerabilidade é a manutenção de uma “vida danificada” (Adorno, 1995), da exacerbação do individualismo violento inerente à ideologia da sociedade capitalista contemporânea (padronização, segundo Adorno, 1986a), que os impede de desenvolver uma consciência crítica que os possa libertar das malhas da padronização estereotipada de periculosidade que acabam por exibir/sustentar em suas ações cotidianas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mais dramático ainda é a sujeição destes indivíduos/grupos a um fatalismo paralisante (Martín-Baró, 1987) que os mantém em sofrimento psicossocial (Caniato, 2003) e impossibilitados de expressões/manifestações emancipatórias (Adorno & Horkheimer, 1985). Do ponto de vista do indivíduo, este acaba por submergir aos ditames da violência social internalizada (sentimento de culpabilidade – Freud, 1981), impondo-se autopunições mutilantes que repercutem na anulação de suas individualidades e denigrem a sua imagem social tão ao gosto de certos grupos sociais. Constatamos que os adolescentes pauperizados constroem imagens a respeito de si próprios bastante distorcidas e ignoram que estão apenas reproduzindo as categorizações sociais estereotipadas de que são alvo. Não conseguem identificar a crueldade a que estão expostos em suas inserções na sociedade. Ficam, portanto, impossibilitados de se desvencilhar das amarras dos preconceitos (Caniato, 2008), entregues ao sofrimento do conformismo perverso (Chauí, 1993; Sawaia, 1999) que os mantém apáticos. Ao mesmo tempo, reproduzem nas relações entre si a violência social que lhes é imputada. Conseqüentemente, não conseguem se unir uns aos outros para desenvolver práticas psicossociais compromissadas consigo e com os seus iguais, nas quais a solidariedade possa existir e embasar práticas de resgate da humanização que sejam sustentadas por uma ética que não reproduza o extermínio dos homens (Adorno, 1986b; Bauman, 1998).

Se a Academia como um todo - apoiada nos postulados da ciência positivista e engalanados com a “pureza da neutralidade da ciência” - se omite diante das atrocidades que os homens estão vivendo, apesar de estas serem denunciadas por muitos (Bauman, 2005; Caniato, 2008; Coimbra, 2001), **urge** que os universitários se familiarizem com estas questões e deixem de ficar escondidos atrás dos muros das Universidades. É necessário colocar o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conhecimento científico a serviço do homem e não o seu contrário, como vem ocorrendo. O método da Pesquisa Intervenção é o adequado para esta cooperação na área das Ciências Humanas.

E que metas pretendemos alcançar?

A) Do ponto de vista dos adolescentes

Esperamos que no decorrer da nossa intervenção junto aos adolescentes pauperizados consigamos cooperar no desenvolvimento de um pensamento reflexivo (consciência crítica) que lhes permita estarem menos vulnerabilizados diante do poder de cooptação dos preconceitos e das injustiças sociais. Entendemos, também, ser importante que eles consigam buscar o acolhimento junto aos seus pares para, num vínculo de solidariedade, desfazer a padronização a que estão expostos e, assim, conseguir certa autonomia individual e respeito à alteridade de seus reais parceiros para potencializar a resistência contra a violência e opressão da sociedade;

B) Do ponto de vista dos mestrandos e acadêmicos de Psicologia

Esperamos que eles consigam atingir um razoável domínio do processo teórico-metodológico da Pesquisa Participante e do referencial teórico que sustenta a compreensão psicossocial das subjetividades contemporâneas assim como das determinações sociais que oprimem as populações pauperizadas. Pretendemos que desenvolvam neste período um conhecimento da construção psicossocial das subjetividades baseado na Teoria Crítica de Theodor Adorno.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos específicos

- 1) Colocar o conhecimento científico a serviço das camadas oprimidas e pauperizadas da sociedade atual, que é atravessada por falácias (Caniato, 2007) - ditas como de “bem estar social” - com o objetivo de ajudá-las a se fortalecerem para o enfrentamento numa resistência político-social;
- 2) Levantar as questões psicossociais primordiais vividas pela comunidade de adolescentes que sejam de interesse desses jovens, fundamentá-las teoricamente e voltar a discutir com esses jovens fazendo a “limpeza” ideológica dos seus conteúdos;
- 3) Interagir com os adolescentes participantes do Projeto na busca de compreensão dos processos psicossociais em que eles estão submersos;
- 4) Refletir, de forma crítica, sobre os entraves e as alternativas emancipatórias que obstaculizam a construção de uma identidade mais verdadeira desses indivíduos;
- 5) Efetivar a preparação teórico-metodológica da equipe universitária (acadêmicos, mestrandos e professores) por meio dos Grupos de Estudos semanais já nomeados;
- 6) Oportunizar o aprimoramento do processo de Pesquisa Intervenção buscando a colaboração de *experts* em trabalhos desta natureza que, para tal, serão convidados para avaliar os andamentos dos trabalhos e fornecer informações e bibliografias que permitam o aprofundamento do conhecimento dos professores, mestrandos e acadêmicos envolvidos no Projeto, em especial nas áreas de: Psicanálise e Teoria Crítica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

7) Colaborar com a equipe pedagógica e de educadores da Instituição por meio da devolução das sistematizações teóricas da Pesquisa Intervenção efetuada com os adolescentes vinculados a esta Instituição, assim como colocar a disposição desses profissionais todos os trabalhos produzidos pela equipe de pesquisadores: os de Iniciação Científica (PIBIC/PIC), os artigos dos mestrados e professores do Projeto e as dissertações dos mestrados.

Que caminho seguir?

O projeto “PHENIX: A Ousadia do Renascimento do Indivíduo-Sujeito - FASE II” tem sua orientação metodológica pautada na *Pesquisa Participante e Observação Militante*, pela qual, de acordo com Thiollent (1981) e Brandão (1981, 1984), um dos objetivos é colocar em questionamento os princípios ideológicos que sustentam a produção do conhecimento. O princípio da neutralidade, por exemplo, cai por terra ao percebermos que “... nenhum conhecimento é neutro e nenhuma pesquisa serve teoricamente a todos dentro de mundos sociais concretamente desiguais...” (Brandão, 1981, p. 11). A partir do método eleito neste projeto, o grupo pesquisado não é visto como mero sujeito de pesquisa, mas sim como um dos partícipes dela que realiza tanto a ação de conhecer como também a ação de transformar o conhecimento e a realidade social. Nesta metodologia, **inverte-se o autor do objeto de pesquisa**. Não é mais o pesquisador que o delimita, e, sim, é a população alvo que propõe o que deva ser estudado: são as questões demanda.

Dentro dessa orientação metodológica, utilizamos o conceito de “práxis” para designar nossa intervenção. Entendemos práxis como uma “... atividade intencional do homem que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

visa, em última análise, o bem do homem... A práxis é uma atividade de aperfeiçoamento contínuo da espécie humana e da sociedade. Poderíamos chamar a esta última de “*atividade formativa*” (Carone, 2003, pp. 2 e 4). Na práxis desenvolvida por este projeto, temos como fundamentação epistemológica a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt (em especial, a obra de Theodor Adorno) e por alicerce a visão de que o homem é produtor e produto da cultura em que vive (Leontiev, 1978).

Pensamos que dessa forma estamos construindo uma “educação emancipatória”, pois... ao contrário das explicações tradicionais e liberais da escolarização, com sua ênfase nas continuidades históricas e no desenvolvimento histórico, a teoria crítica dirige a educação para um modo de análise que enfatiza as rupturas, descontinuidades e tensões na história, todas as quais se tornam valiosas na medida em que enfatizam o papel central da ação humana e da luta, ao mesmo tempo que revelam o hiato entre a sociedade atual como deveria ser (Giroux, 1986, p. 57).

Dessa forma, pesquisadores e pesquisados tornam-se sujeitos de uma atividade coletiva, sem perder a especificidade de suas contribuições diferentes, porém preservando objetivos comuns.

O Projeto “PHENIX:...” se desenvolve em duas etapas, a saber: a primeira etapa se faz pela preparação teórica dos acadêmicos e mestrados participantes do “PHENIX:...” com o objetivo de fundamentar as discussões que constituem a parte prática junto aos adolescentes. Isto ocorre por meio de Grupos de Estudos, a saber: um que envolve leitura e sistematização teórica dos principais conceitos da obra de Theodor Adorno, e outro que se refere ao levantamento bibliográfico e discussão supervisionada dos conteúdos psicossociais relativos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

às questões demandas sugeridas pelos adolescentes; no terceiro grupo fazemos uma releitura da obra de Freud à luz da Psicopolítica Adorniana.

A segunda parte desta pesquisa consiste na intervenção dos acadêmicos e mestrandos da UEM junto aos adolescentes. Esta práxis se realiza por meio de reuniões semanais com grupos de adolescentes, nas quais são levantadas as **questões demandas** a serem discutidas nos encontros posteriores. O objetivo da intervenção, nesta segunda etapa do projeto, consiste em desfazer certas identificações disruptivas, em relação a si e ao seu grupo social, que os adolescentes vêm construindo no decorrer das suas vidas, em função de estarem bombardeados pelos modelos identificatórios idealizados e excludentes, portanto, violentadores, difundidos pela indústria cultural (Adorno, 1986a) Tais modelos priorizam o individualismo em detrimento do coletivo e a mercadoria como mediadora dos vínculos entre os homens e como base identitária para os indivíduos. Em especial, por serem adolescentes das classes pauperizadas, eles ainda sofrem os efeitos perversos da atribuição de malignidade (preconceitos) que acabam por internalizar (Caniato, 2008; Coimbra, 1993, 2001).

Inicialmente alertamos os adolescentes sobre a função manipulatória da mídia e sua interferência na formação das subjetividades. A introdução deste tema objetiva permitir aos adolescentes um pouco da compreensão crítica das imagens midiáticas para poderem analisar a influência que sofrem dos modelos identificatórios propostos/impostos pela indústria cultural (Adorno, 1986a). Não podemos desprezar a função dos meios de comunicação de massa de construir mentalidades adaptadas ao *status quo* dominante e sua atuação onipresente em qualquer área da vida dos homens. Entendemos que este procedimento se tornou uma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importante alavanca para as nossas reflexões, tendo em vista a ampla difusão e o poder ideológico de penetração da mídia no âmago das subjetividades.

Fica explícito, então, que a *práxis*, como educação crítica emancipatória, conduz a mudanças psicossociais que, se por um lado não interessam ao *status quo*, mas:

... Enquanto não se pode mudar o mundo macroeconômico, devemos no empenhar na prática micropolítica em prol da politização crescente da sociedade civil, da vida cotidiana, dos grupos minoritários, etc. (Carone, 2003, p. 7).

Para que haja um maior envolvimento dos adolescentes e sua participação nas atividades, os integrantes do projeto “PHENIX:...” sempre trabalham as questões demandas com o auxílio de dinâmicas de grupo, filmes, programas de televisão, músicas, revistas, matérias para recorte..., ou seja, usam a criatividade para que as discussões dos temas propostos sejam atraentes e acessíveis à compreensão do público alvo.

Por outro lado, este tipo de pesquisa exige da equipe de pesquisadores (professores, mestrandos e acadêmicos de Psicologia) um contínuo preparo científico e o desenvolvimento da sensibilidade vincular que facilite acompanhar as mudanças psicossociais que ocorrem na população sujeito e na sociedade.

A metodologia da pesquisa participante exige, também, o desenvolvimento de um **processo de auto-crítica** que torne a cada um permeável, receptivo e identificado com às demandas da população alvo. Isto porque todos nós estamos vulneráveis a sermos manipulados e cooptados pelas formas padronizadas, violentadoras do ser-indivíduo – “máscara mortuária” (Adorno, 1986a). Além do mais, para que o “Senhor Capital reine

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

soberano” (Carone, 1991) é exigido que os indivíduos sejam padronizados e reproduzam o modo de ser necessário para a manutenção do *status quo*. Todos são chamados a dar a adesão ao modo desprezível, preconceituoso e autoritário com que a sociedade lida com as populações pauperizadas. Como nos aliarmos a estes grupos sem temer possíveis represálias e punições?

Trabalhar neste Projeto de Pesquisa-Intervenção significa, portanto, manter uma “atenção flutuante” contínua com relação às implicações da **violência** como forma por excelência do viver humano na sociedade contemporânea globalizada (Caniato, 2008). Tais violências corrosivas não terminam no âmbito da intimidade subjetiva – nessa espécie de prazer em “lamber as próprias feridas” - mas, sim, penetram sorrateiramente nos vínculos interpessoais nos moldes do que Theodor Adorno (1986b) examina em “Educação após Auschwitz”:

Aquele que é duro contra si mesmo adquire o direito de sê-lo contra os demais e se vinga da dor que não teve a liberdade de demonstrar, que precisou reprimir. Esse mecanismo deve ser conscientizado, da mesma forma como deve ser fomentada uma educação que não mais premie a dor e a capacidade de suportá-la. ... não devemos reprimir o medo. Quando o medo não for reprimido, quando nos permitirmos ter tanto medo real quanto essa realidade merecer, então possivelmente muito do efeito destrutivo do medo inconsciente e reprimido desaparecerá (pp. 39-40).

Novamente deixamos Adorno (1995) falar com a noção de “moralidade negativa”, que refere-se à exigência de que “Auschwitz não se repita nunca mais” constatando, porém que o “passado não passou”, no que é seguido por pensadores contemporâneos tais como Bauman

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(1998) e Agamben (2007). Conseqüentemente, a **sensibilidade ético-política dos profissionais engajados** em projetos como este tem que estar aguçada para detectar que o homem contemporâneo está sob a “danificação da vida” e se empenhar para sair dessa opressão. Então, por meio desta experiência singular, pretende-se que, neste Projeto de Pesquisa-Intervenção, a nossa atuação seja uma REAÇÃO à apatia e ao conformismo, em prol da politização crescente da vida cotidiana das populações pauperizadas. Assim sendo, os resultados esperados são:

A) Com os adolescentes

Ao oferecermos informações aos adolescentes que lhes permita melhor compreenderem e se situarem socialmente de forma menos prejudicial a si e a seus pares, acreditamos que estaremos facilitando certa **autonomia das injunções sociais perversas** que atravessam suas vidas. Da mesma forma, esperamos que alguma modificação possa ocorrer na relação entre eles, que venha minimizar a competição e o tratamento depreciativo uns com os outros que vimos observando.

B) Nossa preocupação com os acadêmicos e mestrandos se situa em dois planos, a saber

- 1) No nível científico pretendemos que eles consigam desenvolver sensibilidade capaz de identificar as situações cruciais (questões demandas) vividas pela população em intervenção e adquirir certo domínio teórico metodológico a fim de manejar o processo de Pesquisa Participante.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2) No nível ético-político pretendemos que eles consigam estabelecer vínculos identitários com as populações pauperizadas e que desenvolvam um pensamento reflexivo e crítico que lhes permita compromissar-se e colaborar com estes adolescentes.

Impactos esperados

A) Em relação à População Alvo

Entendemos que o grande impacto deste projeto de Pesquisa Intervenção consiste, em sua finalidade de, ao transpor os muros da Universidade, levar o conhecimento científico produzido na Academia para populações da periferia de Maringá que vivem em sofrimento em função da exclusão e controle sociais que as oprimem. Os adolescentes pauperizados acolhidos por este processo de intervenção são vulnerabilizados porque suas vidas estão atravessadas pelo jugo das maledicências e criminalizações que lhes são atribuídas socialmente, por meio de diferentes estereótipos e preconceitos vinculados a sua situação de pobreza. Em seus processos de identificação, acabam por internalizar estas atribuições perversas que podem desencadear prejuízos em suas formas de ver, sentir e pensar a si e a seus iguais, aniquilando as suas possibilidades de reverter o processo de exclusão social em que vivem. Nossa preocupação é cooperar com eles a fim de que desenvolvam um pensamento reflexivo que certamente lhes permitirá a emergência de uma certa dignidade com relação a si, a seus familiares e a seus amigos que, tal como eles, são pobres. É esta expectativa que alimenta a nossa esperança de ajudá-los a desenvolver certa resistência social, conduzida por este processo de educação emancipatória que efetivamos junto a eles. Embora nossa preocupação seja de atingir, apenas, seus processos de consciência, sabemos o quanto este

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalho é benéfico para que estes jovens se tornem mais felizes: esta é a dimensão clínica de nossa pesquisa intervenção. Está plenamente justificada nossa postura compromissada com esta população a partir da premissa de que o conhecimento científico produzido por esta pesquisa permita a melhoria das condições de vida de adolescentes renegados pela sociedade.

B) Em relação aos Mestrandos e Acadêmicos de Psicologia

A Pesquisa Intervenção tem uma característica ímpar que a difere das pesquisas tradicionais: seu objeto de pesquisa não é definido pelo pesquisador e, sim, pelos sujeitos de pesquisa, pela população alvo. São as questões demandas que orientam os estudos que o pesquisador deve fazer para atender as exigências de conhecimento do grupo em intervenção. Esta circunstância exige do pesquisador uma contínua disponibilidade para a aquisição de conhecimento a fim de que possa atender as necessidades levantadas pelo grupo. Esta é uma metodologia muito pouco estudada nos Cursos de Graduação em Psicologia e que vai exigir do acadêmico dedicação à população, pois exige compromisso ético e político com ela. Aliás, esta abertura ao conhecimento é uma tarefa para qual o profissional da Psicologia deve se preparar, tendo em vista a diversidade do seu campo trabalho e as diferentes exigências dos vários grupos com que pode vir a trabalhar.

Referências Bibliográficas

Abeche, R. P. C. (2003). *Por trás das Câmeras ocultas a subjetividade desvanece*. Tese de doutoramento não publicada, Universidade Metodista de São Bernardo, São Bernardo do Campo, Brasil.

Adorno, T. W. (1986a). A Indústria Cultural. In F. Fernandes (Coord.), *Theodor W. Adorno: Sociologia* (pp. 92-99, Grandes Cientistas Sociais, 54). São Paulo: Ática.

Adorno, T. W. (1986b). Educação após Auschwitz. In F. Fernandes (Coord.), *Theodor W. Adorno: Sociologia* (pp. 3-45). São Paulo: Ática.

Adorno, T. W. (1995). *Educação e Emancipação* (W. L. Maar, Trad.). São Paulo: Paz e Terra. (Obra original publicada em 1969).

Adorno, T. W., & Horkheimer, M. A. (1985). *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos* (G. A. Almeida, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Obra original publicada em 1947).

Agamben, G. (2007). *Estado de Exceção*. São Paulo: Boitempo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Alba Rico, S. (2007). Símbolos y sinestesias: el bombardeo pacificador. Recuperado em 28 abril 2007, de <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=50146>.

Arendt, H. (2000). *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. São Paulo: Companhia das Letras.

Bauman, Z. (1998). *Modernidade e holocausto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Brandão, C. R. (1981). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense.

Brandão, C. R. (1984). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense.

Caniato, A. M. P. (2003). Da subjetividade sob sofrimento narcísico numa cultura da banalidade do mal. In K. S. Ploner, L. R. F. Michels, L. M. Schlindwein, & P. A. Guareschi (Org.), *Ética e paradigmas na psicologia social* (pp. 60-74). Porto Alegre: ABRAPSO Sul.

Caniato, A. M. P. (2007). A banalização da mentira como uma das perversões da sociedade contemporânea e sua internalização como destrutividade psíquica. *Psicologia e Sociedade*, 19 (3), 96-107.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Caniato, A. M. P. (2008). A violência do preconceito: a desagregação dos vínculos coletivos e das subjetividades. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60 (2), 20-31.
- Carone, I. (2003). Adorno e a educação musical pelo rádio. *Educação e Sociedade*, 24 (83), 477-493.
- Carone, I. (1991). De Frankfurt á Budapest: os paradoxos de uma psicologia de base marxista. *Psicologia*, 2 (1-2), 11-120,
- Chauí, M. (1993). *Conformismo e Resistência aspectos da cultura popular no Brasil* (5a ed.). Brasiliense, São Paulo.
- Coimbra, C. M. B. (1993). *Cidadania e processos de inclusão e exclusão social: a construção da identidade* [Mimeo]. Itajaí: ABRAPSO.
- Coimbra, C. M. B. (2001). *Operação Rio: o mito das classe perigosas: um estudo sobre a violência urbana, a mídia impressa e os discursos de segurança pública*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor/Intertexto.
- Freud, S. (1981). El Malestar en la Cultura. In S. Freud (Ed.), *Obras Completas* (Tomo III, 4a ed., pp. 3018-3087). Madrid: Biblioteca Nueva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ianni, O. (1981). *A ditadura do grande capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Giroux, H. (1986). *Teoria Crítica e Resistência em Educação: para além das teorias de reprodução* (A. M. B. Biaggio, Trad.). Petrópolis: Vozes.

González Rey, F. (2005). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson.

Leontiev, A. (1978). Homem e a cultura. In A. Leontiev (Ed.), *O desenvolvimento do psiquismo* (pp. 259-284). Lisboa: Horizonte Universitário.

Mariotti, H. (2000). A era do vazio: a concentração de renda como patologia bio-psico-social. In Pallas Athenas (Ed.), *Ciclo de estudo: as dores da alma* São Paulo.

Martin-Baró, I. (1987). El latino indolente: carácter ideológico del fatalismo latinoamericano. In M. Montero (Coord.), *Psicología política latinoamericana* (pp. 135-162). Caracas-Venezuela: Panapo.

Sawaia, B. (1999). Introdução: exclusão ou inclusão perversa? In B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (97-118). Petrópolis: Vozes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Thiollent, M. (1981). *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária* (2a ed.).

São Paulo: Polis.

Velho, G. (1987). *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**LOS DESAFÍOS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN (TIC) PARA PADRES Y MADRES DE NIÑOS Y
NIÑAS EN ETAPA PREESCOLAR.**

Ps. Claudia Verónica Vásquez Rivas

Magister en Psicología Clínica Infantojuvenil

*Escuela de Psicología - Departamento de Ciencias Sociales - Facultad de Educación y
Humanidades- Universidad del Bio Bio, Chillán, Chile*

clvasquez@biobio.cl

**Agradecimientos: Grupo de Investigación en Formación Género, Ciudadanía y Equidad,
código 122024 GI/EF y Proyecto del Fondo de Investigación y Desarrollo de la
Informática Educativa (FIDIE) código 2013-01-04 “Padres y Madres Conectad@s:
apoyando el desarrollo psicoemocional de hij@s”.**

Resumen

El presente estudio se plantea como objetivo describir la percepción de padres y madres de niños/as entre 4 y 5 años de un establecimiento particular subvencionado de Chillán, respecto al uso de recursos tecnológicos de sus hijos e hijas y sus estrategias parentales. De metodología cualitativa, se codifican las respuestas de los/las padres y madres al Cuestionario

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Exploratorio elaborado por la autora, efectuando un análisis de contenido de tipo fundamentado. En el análisis de los resultados destaca un amplio acceso a TIC en los/as niños/as, y se analizan las situaciones que para padres y madres presentan un mayor malestar, miedo e incomodidad en relación al uso de las TIC en sus hijos/as. Se describen diferentes estrategias para acompañar, supervisar o vigilar a los hijos/as, diferenciando entre las desplegadas por el padre para su hijo o hija y para la madre en relación a su hijo o hija. Se reconocen y precisan los requerimientos de formación y apoyo para un mejor ejercicio del rol paterno y materno. Finalmente, se discuten los desafíos y nuevas estrategias parentales para el cuidado y educación de hijos/as en el contexto digital.

Palabras claves

Mediación parental, -TIC, -Infancia, -Redes sociales en línea.

Introducción

Durante los últimos años ha sucedido una importante difusión y masificación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), lo cual ha permitido el desarrollo de una cultura de medios y recursos digitales que han impactado en la forma en la cual se establecen y constituyen las relaciones interpersonales y la comunicación (Moraga y Contreras, 2005). En los primeros años de la masificación de las TIC, los estudios se centraban

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en indagar respecto del impacto de la televisión en la vida de las personas, y se hacía especial hincapié en estudiar el efecto que tendrían para desarrollo (psicológico, moral, afectivo y cognitivo) y su influencia en distintas áreas, en particular, en las relaciones familiares y en el rendimiento académico de niños y niñas (Muñoz, 2005). Sin embargo, la emergencia de cambios sustanciales en internet, generados por el avance hacia una web 2.0 -con la cual se incrementa el protagonismo de quién se relaciona en dicho espacio virtual, presentado un rol de agente constructor- y la creciente generación de espacios interactivos, invita a investigadores/as de diversas disciplinas a ampliar sus miradas para acceder a los fenómenos implicados en diversas temáticas, tales como la inclusión/exclusión digital, las modalidades de interacción sociales propias del mundo virtual, los fenómenos involucrados en la construcción de la identidad personal y virtual, la brecha digital entre nativos/as e inmigrantes digitales, entre otros temas. Dicha aproximación puede ser enriquecida desde el aporte de diversas disciplinas, tales como la comunicación, la educación, la sociología y en particular, desde la psicología. Desde ésta última, se ha indagado en los estudios las condiciones que generan riesgo y vulnerabilidad para él/la usuario/a cuando se encuentra conectado/a a la red, como también en las ventajas y desventajas del uso de internet y de sus plataformas, especial, las redes sociales *online*. Es así como encontramos estudios llevados a cabo por Ortega (2012), Sábada y Bringué (2011) en España, Valkerburg (2001) en Dinamarca, Turkle (1995) en Estados Unidos, Morduchowicz (2010, 2011 y 2012) en Argentina y de manera reciente en Chile a través del estudio Radiografía de Chile Digital 2.0 en el Bicentenario llevado a cabo por Arias (2010).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es así como Ortega (2012) describe las nuevas dimensiones de la convivencia juvenil y en particular aquella que ha conducido a disponer un espacio cibernético en el cual no tan solo se intercambia información, sino que también imágenes vinculadas a fotografías de situaciones personales, lo cual genera un nuevo y potencial escenario en el cual se expresen conflictos, amenazas, acoso o agresión. En este contexto, puede darse a lugar el ciberacoso o acoso cibernético (*cyberbullying*) definido como un acto agresivo, intencional, realizado por un grupo o un individuo, utilizando recursos electrónicos, de manera repetida en el tiempo, en contra de una víctima que no puede defenderse con facilidad (Smith, Mandavi, Carvahlo y Tipetti, 2006, citados en Völlink, Bolman, Dehue y Jacobs, 2013). Otros/as autores/as (García-Maldonado, Joffre-Velázquez, Martínez-Salazar y Llanes-Castillo, 2011) definen *cyberbullying* como un fenómeno que implica la intimidación, el acoso o la amenaza mediante medios electrónicos, con la intención de dañar (principalmente, vía Internet o teléfono celular) de un alumno (ciber-agresor) a otro (ciber-víctima). Ambas conceptualizaciones otorgan importancia a la relación de abuso de poder entre pares, en las cuales se ejercen acciones intencionadas destinadas a causar daño a la víctima, a través del uso de recursos digitales o plataformas.

Por otra parte, el estudio llevado a cabo por Bringué y Sábada (2008), con 22.000 niños y niñas de siete países latinoamericanos, arrojó que 42% de los niños iberoamericanos encuestados de 11 años prefieren Internet a la televisión, y el porcentaje sube hasta el 60% en el rango de adolescentes entre 14 y 15 años. En otro estudio llevado a cabo por Bringué, Sábada y Tolsá (2011) denominado Generación Interactiva en Latinoamérica, participaron alrededor de 78.000 niños, niñas y jóvenes entre 6 y 18 años de edad, de ambos sexos y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pertenecientes a los siguientes países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, México y Perú. En cuanto a los resultados chilenos, destaca en el uso de internet que tanto en niños, niñas y adolescentes entre 6 y 18 años declaran en primer lugar, usar las redes sociales, con un 85% para los hombres y un 88% de las mujeres. En segundo lugar, se presenta -para ambos sexos- el visitar páginas web (77% de los hombres y mujeres) y en tercer lugar, los hombres declaran usar internet para jugar (70%), en cambio las mujeres la emplean para enviar correos electrónicos (67%), acercándose con un 65% el uso dado a internet para descargar música, películas o programas. Al ser consultados/as respecto a la publicación de fotos o videos, en el caso de los hombres se observa que un 33% de los varones de 14 años considera que puede publicar cualquier foto o video de él en internet. En el caso de los jóvenes, a la edad de 15 años es el grupo en el cual se presenta el mayor porcentaje (32%) de jóvenes que presentan esta atribución.

En relación a los riesgos y oportunidades que presenta internet para los niños/as y adolescentes, Garmendia, Garitaonandia, Martínez y Casado (2011) en sus primeras conclusiones del trabajo de la red EU Kids Online realizado en el marco del Safer Internet Programme de la Comisión Europea, destacan que los riesgos derivados de las actividades de niños y niñas pueden ser clasificados en términos de: a).- *riesgos de contenido* (en los que el/la niño/niña es receptor/a), b).- *riesgos de contacto* (en los que el/la niño/niña participa de algún modo, aunque sea involuntario) y c).- *riesgos de conducta* (donde el/la niño/niña es actor). De este modo, podemos analizar que un/a niño/a puede estar expuesto/a -en el ámbito sexual- a contenidos pornográficos, estar en peligro por grooming¹, abuso sexual o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

explotación en el ámbito del contacto y en los riesgos de conducta, puede exponerse a acoso sexual o sexting².

Pero por otro lado, existe consenso en considerar que el uso de internet y de las nuevas tecnologías proporciona una serie de beneficios a quienes las emplean. Existen numerosos estudios que han abordado estos aspectos de la realidad comunicacional en internet y en particular en las redes sociales. Entre ellos, destacan Sábada y Bringué (2011), quienes describen la presencia de lo que definen como tres ámbitos en los cuales las redes sociales han implicado un aporte significativo. El primero de ellos, corresponde a que las redes sociales sitúan a los niños y niñas en un escenario novedoso que les exige cierto grado de implicación y participación personal, pues se constituyen como herramientas de comunicación pública que demanda razonar los argumentos que se esgrimen para presentar su punto de vista. En segundo lugar, los autores señalan que las redes sociales abren un campo de acción educativa que se adapta a las exigencias actuales en términos de competencias y habilidades tanto sociales, personales y profesionales. En tercer lugar, se encuentran las oportunidades de ocio y entretenimiento.

Echeburúa y Requesens (2012) enfatizan la relevancia de las TIC en la función relacional, pues a partir de los recursos disponibles en las redes sociales (chatear, enviar mensajes, crear eventos públicos o privados, proporcionar información y mantener informados/as de fiestas u otras actividades diversas) las interacciones establecidas pueden ser una significativa fuente de satisfacción de sus necesidades socioemocionales y contribuir a reafirmar su pertenencia a un grupo al estar conectado/a con sus amigos/as. Esto permite a el/la joven mantener una relación más fluida y con un menor nivel de ansiedad de contacto que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en la vida real, facilitando la superación de la vergüenza, timidez o temor al ridículo. Es por ello que las redes sociales han tenido especial interés para aquellos/as jóvenes que buscan popularidad y reconocimiento.

Sin embargo, pese a lo significativo de todos estos antecedentes, resulta muy relevante poder precisar de qué modo se están configurando el acceso, uso, actividades y preferencias de niños y niñas de edades más pequeñas y en particular, cómo los padres y madres –inmigrantes digitales- se enfrentan a la formación y educación de sus hijos, los llamados nativos digitales.

Objetivos

Describir la percepción de padres y madres de niños/as entre 4 y 5 años de un establecimiento particular subvencionado de Chillán, respecto al uso de computador y de las redes sociales online de sus hijos e hijas e impacto en el medio familiar y las estrategias parentales desplegadas para acompañar, supervisar o vigilar a sus hijos/as.

Marco conceptual

Dentro de los numerosos beneficios que han sido descritos en relación al acceso y uso de las TIC en niños y niñas se destacan los vinculados a la facilidad de acceso a información de todo tipo (Balaguer, 2003), de forma libre y gratuita en muchos casos, la posibilidad de acceso a espacios de recreación y juego (Narvaéz, 2008), facilitando los procesos de socialización a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

través del uso de juegos en red, chat, vinculación a redes sociales, promoviendo la incorporación a grupos en los cuales pueden compartir intereses (Balaguer 2001, citado en Balaguer 2008; Morduchowicz, 2008; Morduchowicz, 2012); también facilita la realización de tareas escolares, al posibilitar el acceso a la ciencia y cultura (Ávalos, 2013); y complementa la educación y formación académica (Bringué y Sábada, 2009).

Sin embargo, pese a los innegables beneficios que pueden carrear el que niños, niñas y jóvenes accedan a internet y a las redes sociales, no es menor el cuestionamiento respecto a la calidad educativa, ética y/o moral de los servicios ofertados en la red, como también la posibilidad de acceso en forma anónima a la información y a servicios, lo que -en especial a los/as adolescentes- aumenta la sensación de libertad y autonomía. También es posible precisar la presencia de intercambio de información entre usuarios/as, los cuales a menudo suelen ser personas que se configuran como conocidos/as en la red, pero con quienes se ha tenido escaso o nulo contacto fuera de la red, o bien no se ha establecido contacto cara a cara. Ello se vincula con la eventual construcción de relaciones interpersonales en las cuales se omite o falsea la identidad, aprovechándose de los recursos que dispone la red para conservar el anonimato (Misfud, 2009). Otros autores, tales como Moraga y Contreras (2005) precisan que los riesgos a los cuales se exponen los/as niños/as a cuando están navegando en la red son principalmente tres: a).-exponerse a *delincuencia* (por robo de información, pedofilia, por ejemplo), b).- exponerse a *áreas que no son apropiadas* (acceder a pornografía, acceso a información errónea) c).- *contacto con experiencias que son abrumadoras* (observación de violencia explícita, incitación al suicidio, por ejemplo). Los mismos autores hacen hincapié en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el hecho que dedicar tiempo frente al computador implica restar tiempo al que se dispone para el desarrollo de destrezas sociales, junto con fomentar la inactividad y sedentarismo.

Moraga y Contreras (2005) refieren que para un/a niño/a preescolar -entre los 2 y 4 años- el computador no juega un papel significativo, sino que más bien a través de CD Room se ofertan programas con actividades empezar a navegar en internet, debiendo centrarse el rol educativo parental en la enseñanza del uso de teclado, ratón y disponer de tiempo para compartir actividades en el computador. Del mismo modo, describen que para niños/as entre 4 y 6 años el uso del computador no es una prioridad, pero que la adquisición de habilidades motoras permiten al/a niños/as incrementar el uso de juegos y realizar actividades educativas. Se reconoce que los/as niños de este rango etario aprenden con gran rapidez y de manera intuitiva, con lo cual se configura como fundamental el soporte que adultos/as puedan brindar, generando con ello un espacio relacional que puede ser potencialmente rico para realizar las actividades que permitan exploración de secciones o sitios ideados y ajustados a niños/as, en las cuales se pueda formar hábitos de uso adecuado de los recursos tecnológicos y se acceda a experiencias que les permitan conocer las formas, modos y conductas apropiadas en la interacción social, tanto en línea como fuera de ella. Sin embargo, si atendemos a los resultados del estudio EU Kids on line (2012), en la actualidad y como producto de la irrupción de dispositivos móviles como smartphone y tablets, cada vez más niños/as acceden desde edades más tempranas a internet, exponiéndose a los potenciales riesgos de la red sin la mediación de un/a adulto/a (Holloway, Green y Livingstone (2013), pues en muchas oportunidades son los/as mismos/as padres/madres quienes les facilitan estos dispositivos para disponer de tiempo para realizar diversos tipos de actividades (hablar, comprar, conducir, etc).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ello cobra especial importancia si atendemos al hecho que niños y niñas preescolares carecen de las habilidades técnicas, críticas y sociales necesarias para enfrentar las situaciones o procesos de carácter complejo que se viven en la red, lo cual les sitúa en una posición de vulnerabilidad aún mayor (EU Kids on line, 2011). Holloway, et al (2013) delimitan que en el transcurso de los últimos seis años se ha visto incrementado de modo sustancial el acceso y uso de niños/as a internet, con lo cual aún no se han efectuado las suficientes investigaciones que permitan explorar los beneficios y riesgos de la participación en actividades en línea, existiendo muchos vacíos en dicho conocimiento.

Este proceso de cambio ha impulsado a investigadores/as a ampliar sus miradas para acceder a los fenómenos implicados a los nuevos estilos o tipos de interacciones sociales - dentro y fuera de la red- como también en el efecto de los medios en el desarrollo de las personas, destacando en particular las condiciones que generan riesgo y vulnerabilidad para el/la usuario/a. Si bien ha sido descrito en numerosos estudios el impacto y uso de las TIC en los/as niños/as en edad escolar, adolescentes y jóvenes (Figueredo y Ramirez, 2008; Caldevilla, 2010; García y Bringue, 2010; Malo y Figuer, 2010; Bringue, Sábada y Tolsa, 2011, Morduchowicz, 2013) la literatura es menos profusa en el caso de los niños y niñas preescolares, como también en el estudio de los nuevos desafíos para el ejercicio del rol parental en un contexto en el cual las TIC tienen un rol preponderante. Del mismo modo, la mayor diversidad de equipamiento tecnológico y la masificación que durante los últimos años estos han experimentado, nos invitan a reflexionar respecto a cómo ha sido el impacto -tanto favorable como desfavorable- para los niños y niñas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En un estudio llevado a cabo en Chile por VTR, Adimarck y Fundación Chile (2008), en el cual se buscaba medir el impacto de las nuevas tecnologías digitales en niños, niñas y jóvenes entre 10 y 18 años de edad, se daba cuenta del sustancial incremento de la conexión a internet desde los hogares, refiriendo además, un incremento del 44% en el año 2004 al 66% en el año 2008 el número de hogares en los cuales se poseía algún computador en casa. En cuanto al reporte de los niños, niñas y jóvenes participantes, los autores destacan que sólo un 4% de éstos declaran no acceder a internet, constatando una disminución del porcentaje de alumnos y alumnas que indica “no conocer bien internet” o bien “no saber navegar”. Además, casi dos tercios de los/as niños y niñas se autopercibe como experto en el uso de internet (VTR, Adimarck y Fundación Chile, 2008). Actualmente, carecemos de estudios que nos permitan dar cuenta del impacto de las tecnologías en niños y niñas preescolares. Como tampoco disponemos de estudios nacionales que nos permitan conocer las estrategias de mediación parental en niños/as en dicho periodo evolutivo. Sin embargo, podemos considerar en estudio chileno Índice Generación Digital (2008) en el cual se da cuenta de las principales preocupaciones o temores de los progenitores de niños y niñas escolares, las que se vinculan con que los/as hijos/as puedan chatear con desconocidos o establecer contacto virtual con personas extrañas (26,5%), que sus hijos/as puedan visitar páginas de adultos o indebidas con contenido sexual explícito o pornográfico (15%) como también -en un 12%- que tengan acceso a pornografía infantil y pedofilia. Destaca que un 19,5% de los/as padres y madres entrevistados declaran no tener temores, pues perciben que sus hijos/as son maduros/as o bien se conectan cuando están acompañados/as.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otro lado, entre las actividades que han sido descritas que realizan los/as niños/as menores de ocho años de edad destacan el observar videos, jugar juegos (en línea y/o descargados) hacer sus tareas en casa y socializar con niños/as dentro del mundo virtual (Holloway, Green y Livingstone, 2013). Cabe señalar que es frecuente que niños/as de esta franja etaria visiten sitios en los cuales se comparten videos, siendo de preocupación la facilidad con la cual pueden acceder a contenidos inapropiados para su etapa evolutiva. Además, existe una tendencia emergente en distintos países en la cual se aprecia un incremento en variedad de dispositivos conectados a internet, con un sinnúmero de aplicaciones (apps) disponibles para cualquier/a niño/a que pueden incluso comprometer su seguridad e integridad (Holloway, Green y Livingstone, 2013).

Sin embargo, la reflexión en torno a la situación actual estaría incompleta si no mencionamos los estudios en los cuales se busca conocer cómo los padres y madres han enfrentado -o han intentado enfrentar- la irrupción de los medios y recursos tecnológicos en la vida cotidiana de sus hijos/as y en sus hogares. La literatura reconoce la existencia de modalidades o estilos de mediación parental que presentan los/as adultos/as que tienen bajo su cuidado a niños/as. Se entenderá como estilo de mediación a la forma en que un/a padre/madre trata de amortiguar o frenar la exposición de los/as niños/as a contenidos de los medios (Nathanson, 1999). Según Padilla-Walker, Coyne, Fraser, Dyer y Yorgason (2012), los padres y madre pueden exhibir tres tipos de mediación parental en población adolescente, a saber: *mediación restrictiva*, la cual consiste en las medidas que los/as padres/madres toman restringiendo el acceso, ya sea en cuanto al tiempo de permanencia como en cuanto a los contenidos a los que se accede. El otro tipo de mediación parental es la *mediación activa*, en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cual los/as padres/madres realizan una discusión respecto a los medios de comunicación, tanto en relación al tiempo como al contenido al cual se accede. El propósito de este estilo mediador es fomentar en los/as adolescentes un sentido crítico y con un papel más activo en relación a lo que los medios de comunicación buscan transmitir. El tercer tipo de mediación que describen los/as autores/as es la *co-visión*, en la cual los/as padres/madres realizan una actividad conjunta, como por ejemplo, jugar con el/la hijo/a en el computador o ver televisión juntos/as. De este modo, los dos primeros estilos de mediación reciben también el nombre de “supervisión proactiva” de los medios de comunicación. Este estilo asume una acción parental que anticipa las potenciales fuentes de peligro y actúan respondiendo en forma preventiva antes que sus hijos/as se vean impactados por efectos negativos. Livingstone y Haddon (2009), describen cuatro estilos de mediación parental: *a) la mediación restrictiva*, en la cual se actúa estableciendo reglas explícitas de utilización de los medios, precisando cuándo deben o no deben acceder, a qué contenidos están autorizados a acceder y el tiempo de permanencia frente a las pantallas; *b) la mediación compartida*: los/as adultos/as ingresan con sus hijos/as a la red y, en algunas oportunidades, comenta los contenidos visitados con ellos/as; *c) mediación instructiva u orientadora*, en la cual se actúa haciendo explícitos algunos aspectos de los contenidos y se brinda asesoría respecto de ellos; y *d) la mediación desenfocada* o también llamada modelo de “dejar hacer”, en la cual se deja que los hijos/as accedan a lo que quieran, cuando y cuanto lo deseen. Las autoras refieren que el estilo de mediación está influido por el género, nivel educativo y edad, presentándose. Cabe destacar que estos estilos de mediación parental han sido descritos considerando población adolescente, por lo cual cabe plantearse la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

existencia de diferencias que padres y madres pueden presentar en sus estilos de mediación cuando sus hijos/as son más pequeños/as.

Ahora bien, son aquellos/as padres y madres que logran desarrollar una adecuada comprensión de los medios de comunicación, de su funcionamiento y de las estrategias de monitoreo, quienes es factible que ayuden a frenar o mitigar el impacto nocivo de los medios de comunicación en sus hijos/as. Además, pueden procurar enseñar a sus hijos/as a ser consumidores/as críticos/as de los medios de comunicación, proporcionándoles herramientas que les servirán durante toda sus vidas.

Otros autores, como Bernardes (2010) en un estudio llevado a cabo en España con padres y madres con hijos/as entre 7 y 12 años de edad destacan entre la preocupación principal que éstos/as presentan es que sus hijos/as hablen con desconocidos por internet, en un segundo lugar el eventual aislamiento social de los/as niños/as, como también el acceso a información falsa o a contravalores y el tiempo que les puede restar a otro tipo de actividades. Diferencian el reporte de padres y madres pertenecientes a establecimientos de financiamiento privado, en cuyo caso la preocupación principal la inocencia de los/as hijos/as frente a los riesgos en general, centrándose también la eventual adicción en relación al uso de internet.

En el Reino Unido, en el año 2012 OFCOM (Órgano Regulador Independiente de Comunicaciones) llevó a cabo una investigación cualitativa, en la cual se indagaron las acciones específicas llevadas a cabo por los padres y madres de niños y niñas entre 5 y 15 años de edad, describiendo el empleo de las siguientes aproximaciones: a).- Reglas acerca de la limitación de acceso: a través de las cuales se establecen límites de tiempo, permitiendo el acceso sólo en ciertos momentos, la prohibición de determinadas actividades b).- Supervisión

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de actividades, a través de permitir el acceso sólo cuando se comparte un lugar común, revisando lo que los/as niños/as están haciendo; c).- Monitoreo de Actividades, revisando el historial de internet, habilitando redes sociales sólo de amigos/as, monitoreando las actividades de los/as hijos/as siendo “amigos/as” d).- Comunicación acerca la permanencia segura en línea, estableciendo- por ejemplo- una conversaciones formales e informales, situando un rol importante a las escuelas en el ámbito de la formación de los niños/as, y e).- Dispositivos o Herramientas de control parental u otros controles técnicos que permitan la navegación y visita segura de sitios en la red. Dentro del mismo estudio, los autores destacan los argumentos que tanto padres como madres presentan para emplear – o no emplear- estos dispositivos de control parental. La mayoría reporta que los han instalado luego de haber sucedido algún acontecimiento o incidente en el hogar en el cual se encontraran con algún contenido inapropiado, situándose en una minoría aquellos padres y madres que instalaron estos dispositivos como una estrategia preventiva.

Sin embargo, destacan los argumentos esgrimidos por padres y madres para no emplear dispositivos de control parental, entre los cuales los autores señalan una falta de conciencia o lagunas en su comprensión, el ser percibidos como muy complejos, el grado de esfuerzo que consideran que se requiere para su empleo, y tener vidas muy ocupadas sin que se haya presentado algún desencadenante específico que motivara su instalación. Los padres y madres también presentan otro tipo de razones para no instalar control parental, siendo éstas el considerar que sus hijos/as son aún “muy pequeños/as” o “muy grandes” para emplear control parental; también refieren que estos controles pueden limitar el uso de los adultos de internet -pues evitan el acceso a sitios con contenidos que atienden a intereses de dicho grupo-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como también que provocan que el computador disminuya su velocidad de procesamiento de la información, haciéndose con ello más lento.

Metodología

La presente investigación es de tipo cualitativo. La unidad de estudio corresponde a 80 padres y madres de niños y niñas entre 4 y 5 años de edad, pertenecientes a un establecimiento de financiamiento compartido de la ciudad de Chillán, Chile.

Se les aplicó un cuestionario exploratorio elaborado por la autora, cuyas repuestas fueron codificadas usando teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967, citado en Salgado, 2007) y permitieron la generación de categorías temáticas. Se utilizó este enfoque pues posibilita crear propuestas teóricas a partir de datos empíricos, donde la teoría se produce a partir de las acciones, interacciones y procesos sociales que acontecen entre las personas (Taylor y Bogdan, 1994).

En el análisis de los resultados destaca que la totalidad tanto padres como madres refieren que sus hijos/as acceden a teléfonos móviles, tales como celulares, smartphones y/o iPhones, presentándose en un segundo lugar de referencia de acceso de los/as niños/as a computadores de escritorio y en tercer lugar a computadores que no son fijos (netbook, principalmente).

En relación a la presencia de vigilancia o acompañamiento de alguien mientras sus hijos/as se encuentran utilizando los recursos tecnológicos mencionados anteriormente, casi la totalidad de los padres/madres refieren la presencia de un/a adulto/a que cumple las funciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de acompañamiento, describiendo como modalidad de acción de supervisión, vigilancia o acompañamiento las siguientes: a).- Observación sin interacción activa o involucramiento en la actividad del/a hijo/a; b).- Realización de actividades conjuntas, ejerciendo una participación activa al involucrarse en las actividades del/a hijo/a; c).- Revisión y cautela de la adecuación de los contenidos a los que acceden hijos/as; d).- Restricción del tiempo de permanencia o uso del recurso tecnológico.

Consultados/as respecto a la presencia de alguna preocupación, miedo o malestar frente al actual uso que su hijo/a hace de los recursos tecnológicos, la mayor parte de ellos/as identifican dentro de esta línea preocupación por acceso a contenidos violentos o no adecuados para la edad, centrándose en el acceso a la pornografía y a acciones violentas como las de mayor preocupación. Otra situación que genera conflicto es el tiempo de permanencia de los/as hijos/as empleando las TIC, el cual temen que sea excesivo y que conduzca a una posterior adicción. En tercer lugar, se aporta información en cuanto al eventual impacto negativo que pudiera tener en los/as niños/as, vinculándose éste a la restricción en la amplitud de intereses, minar su creatividad y el temor a que pierdan el “sentido de realidad” definiéndolo como la dificultad para diferenciar la fantasía de la realidad.

Al indagarse respecto a las actividades que ellos/as conocen que sus hijos/as realizan cuando están conectados/as a internet, indican como actividad principal el juego, luego observar videos, principalmente vinculados a intereses como dibujos animados y películas, y en menor medida escuchar música. Los intereses de formación y capacitación van orientados en la línea de adquirir competencias para apoyar a sus hijos/as en el buen uso de las TIC, junto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

con poder formar algunos hábitos ajustados a la etapa evolutiva, dado por el tipo de contenido y el tiempo de permanencia en la red.

Conclusiones

Los/as padres y madres indican que requieren acceder a capacitación respecto a las estrategias que les permitan bloquear páginas o bien restringir el acceso a ciertos contenidos, con lo cual consideran que podrán evitar que sus hijos/as se vean expuestos a situaciones eventualmente peligrosas para su proceso de desarrollo. Finalmente, indican la necesidad de establecer una supervisión guiada, más dinámica y con un rol más activo en la formación de sus hijos/as.

Hay un tema que no podemos dejar de incorporar al análisis y discusión de los resultados obtenidos y que se vinculan con el concepto de huella digital. Ésta se refiere a que todas las actividades e interacciones que las personas realizan en internet dejan un trazado o huella que permanece en la red, pese a que los eliminemos de los computadores o de los sitios que visitamos. En la actualidad, esta huella digital está comenzado a construirse desde edades más tempranas, pues en muchas oportunidades, son los/as mismos/as padres/madres quienes comparten fotografías o videos de sus hijos/as, aún cuando los/as niños/as son muy pequeños/as como para dar su consentimiento. Así tenemos que incluso muchos/as de ellos/as comparten imágenes o videos de ultrasonido de sus hijos/as en gestación. En el futuro, se han de integrar a las investigaciones el impacto de estas huellas digitales en la configuración de la identidad y en elaborar mecanismos mas adecuados que permitan a estos futuros adultos/as poder eliminar definitivamente la huella que otros/as comenzaron a escribir en su nombre.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

grooming¹ Práctica de contactar a menores en sitios de conversación mediante identidades simuladas para sostener con ellos conversaciones de carácter sexual, o incluso encontrarse físicamente para abusar de ellos. Estos encuentros pueden o no estar acompañados de engaños, amenazas o coacciones. Ley N° 20.526- Estado de Chile.

sexting² Práctica de enviar o publicar mensajes de texto sexualmente sugestivos e imágenes, incluyendo fotografías de desnudos o semi desnudos, por medio de teléfonos celulares o en internet (Arcabascio, 2010).

Referencias Bibliográficas

Arcabascio, C. (2010) *Sexting and Teenagers: OMG R U GOING 2 JAIL???* Richmond Journal of Law & Technology.16 (3) 1-43.

Arias, M. (2011) *Radiografía del Chile Digital 2.0 en el Bicentenario*. Santiago de Chile: Editorial Divergente.

Avalos, M. (2013) *¿Cómo integrar las TIC en la Escuela del siglo XXI?* Editorial Biblos. Buenos Aires.

Balaguer, R. (2003) *Internet: un nuevo espacio relacional*. Ediciones Trilce: Montevideo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bringué, X., Sábada, Ch. (2009) *Nacidos Digitales: una generación frente a la pantalla.*

Instituto de Ciencias de la Familia. Universidad de Navarra. Madrid: Ediciones Rialp.

Diario Oficial (2011) Ley N° 20.526 Sanciona el acoso sexual de menores, la pornografía infantil virtual y la posesión de material pornográfico infantil.

Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., Casado, M. A. (2011): *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo.* Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao: EU Kids Online

García-Maldonado, G.; Joffre-Velázquez, V.; Martínez-Salazar, G.y Llanes-Castillo, A. (2011) *Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar. Revista Colombiana Psiquiatría*, 40(1), 115-130.

Holloway, D., Green, L. and Livingstone, S. (2013). *Zero to eight. Young children and their internet use.* LSE, London: EU Kids Online.

Jones, D; Manzelli, M y Pecheny, M. (2004) *Grounded Theory: Una aplicación de la teoría fundamentada a la salud.* Cinta de Moebio, 1-19.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Moraga, F., Contreras, M. (2005) *los niños en internet: la visión pediátrica de la nueva “generación digital”*. Revista Chilena de Pediatría 76(2); 159-165

Morduchvitz, R. (2008) *La generación multimedia: significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Paidós. Buenos Aires.

Morduchowicz, R.; Marcon, A., Sylvestre V.; Ballestrini, F. (2010) *Los Adolescentes y las redes sociales*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Muñoz, F. (2005) *Impacto de las pantallas: televisión, ordenador y videojuegos: Pediatría Integral IX 647-706*.

Narváez, A. (2008) *Nuestros hijos y la tecnología*. Buenos Aires: Lumen.

Ortega, R., del Rey, R., Sánchez, V. (2012) *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil: Ciberconducta y relaciones en la red. Ciberconvivencia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Universidad de Córdoba y LAECОВI.

Rojas, V. (2008) *Influencia de la televisión y videojuegos en el aprendizaje y conducta infanto-juvenil*. Revista Chilena de Pediatría. 79 (1) 80-85.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberavit* 13: 71-78.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1994) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Turkle, S. (1995) *La vida en la pantalla: identidad en la era de internet*: New York. Simon and Schuster.

Valkenburg, O. (2001) Children's positive and negative experiences with internet: an exploratory survey. *Communication Research*. 28: 652-675.

VTR, Adimark y Fundación Chile (2008) *Índice de Generación Digital*. Santiago.

ANÁLISIS DE PERSONALIDAD A DISTANCIA: APLICACIÓN AL ESTUDIO DE LOS LIDERAZGOS POLÍTICOS EN AMÉRICA LATINA

M. Consuelo Thiers Huerta.

Universidad de Chile

consuelo.thiers@gmail.com

Agradecimiento al Departamento de Postgrado y Postítulo de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile, por el apoyo recibido para llevar a cabo esta investigación al otorgarme la Beca de Estadías Cortas de Investigación dirigida a tesis de doctorado y magister de la Universidad.

Resumen

El estudio de la personalidad de los líderes políticos ha sido abarcado principalmente por disciplinas como la Psicología y la Ciencia Política, circunscribiéndose en el ámbito de la psicología política. Los trabajos en esta área de investigación se han dirigido a clasificar y categorizar a distintos personajes relevantes en el ámbito histórico y político a modo de comprender o dar cuenta de su estilo de liderazgo y toma de decisión. Con este fin y considerando la particularidad del objeto de estudio, se ha recurrido a una técnica denominada análisis de personalidad a distancia, la que ha sido utilizada considerando distintas teorías y técnicas, pudiendo encontrarse investigaciones psicobiogáficas, de estilos cognitivos y de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

rasgos. En este contexto, se expone en el siguiente artículo las distintas metodologías de análisis de personalidad a distancia, centrándose en el uso de una de éstas basada en la teoría de los rasgos denominada *LTA (leadership trait analysis)*, la que es aplicada en forma piloto a un grupo de presidentes latinoamericanos, dando cuenta de diferencias y similitudes entre éstos en dos rasgos evaluados: complejidad conceptual y desconfianza.

Palabras Claves

Análisis de personalidad a distancia, Análisis de rasgos de líderes políticos, Análisis de contenido.

Introducción

Las investigaciones acerca de la personalidad de los líderes políticos se han circunscrito en el ámbito de estudio de la psicología política, referida a una aplicación de lo que se conoce en el ámbito de la psicología humana al estudio de la política (Sears, Huddy y Jervis, 2003). Los trabajos en esta área han tenido una larga tradición en países como Estados Unidos, en donde se ha intentado clasificar y categorizar a una serie de personajes con distintos fines, ya sea para determinar o comprender su estilo de liderazgo y por tanto su estilo de toma de decisiones en términos de política exterior (Hermann, 2002), o para explicar el curso que han tomado algunos conflictos internacionales (Suedfeld y Tetlock, 1977; Levi, y Tetlock 1980; Conway,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Suedfeld, y Tetlock, 2001), entre otros. Asimismo, esta información también ha sido utilizada en forma estratégica por los gobiernos a modo de ‘adelantarse’ a posibles contingencias que pudieran relacionarse con decisiones de los líderes de un Estado o asesorarse de mejor forma frente a una negociación o conflicto internacional.

En este orden de ideas, Post, Walker y Winter (2003) refieren que al revisar la historia de estas evaluaciones nos vemos confrontados a dos tendencias; la desarrollada dentro del ámbito académico de la psicología política y las aplicaciones a favor de políticas de gobierno, ambos con distintas aplicaciones y con diferentes objetivos. Dentro de la comunidad académica el fin sería expandir el conocimiento acerca de la psicología del liderazgo, y el objetivo de la segunda sería apoyar al gobierno en negociaciones y durante crisis político-militares.

El estudio de la personalidad o de la conducta política tiene sentido al considerar lo que Winter (2003) refiere como el axioma central de la psicología política, esto es, que las acciones efectuadas son formadas y encauzadas por la personalidad del individuo en estudio, es decir, por su forma particular de percibir, su memoria, su juicio, su búsqueda de objetivos, su expresión y regulación emocional.

A partir de lo anterior surge la pregunta de cómo podemos realizar este tipo de estudios de personalidad, considerando las características particulares del objeto de estudio. En términos generales, en la labor psicodiagnóstica los psicólogos cuentan con herramientas claras para poder abordar el trabajo; la entrevista clínica y la aplicación de pruebas psicológicas, como ejes fundamentales de evaluación. Sin embargo, si se quiere evaluar aspectos de la personalidad de líderes políticos, todas estas herramientas se vuelven

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prácticamente imposibles de utilizar, y si dado el caso se tuviese acceso directo al objeto de estudio para poder efectuar un trabajo psicodiagnóstico, sería éticamente poco factible publicar y trabajar con los datos obtenidos.

Considerando entonces las particularidades del objeto de estudio y el interés académico y político que este trabajo conlleva, aparece la inquietud respecto de la metodología con la que se podría acceder a esta información, en este contexto surge la técnica de personalidad a distancia, la que tiene distintos exponentes y diferentes metodologías de trabajo que se señalarán a continuación.

Para la investigación realizada, se utilizó una de las técnicas de análisis de personalidad a distancia; la propuesta por Margaret Hermann (ver estudios 2002, 2003) denominada LTA (*leadership trait analysis*)⁸ basada en el estudio de determinados rasgos de personalidad, que de acuerdo a la autora se vinculan con la toma de decisión en política exterior. Esta técnica cuenta con un programa computacional denominado Profiler Plus⁹ que automatiza el conteo de palabras requerido para el análisis de contenido.

El presente trabajo se circunscribe en el marco de una investigación de los estilos de liderazgo en presidentes representantes de la izquierda latinoamericana, efectuada a modo de aproximarse a la comprensión de un ámbito de la toma de decisión en política exterior y de verificar en la conducta verbal la existencia de posibles diferencias y similitudes entre los mandatarios que pudiesen asociarse a una determinada postura dentro de la diversidad existente en la izquierda en la región. En este sentido, y dado que esta ponencia se enmarca en el ámbito de la investigación y nuevas tecnologías en psicología, se pondrá énfasis en la

⁸ Desde este punto, se referirá como LTA

⁹ Para mayor información y para utilizar el programa en forma gratuita se puede acceder al siguiente link <http://profilerplus.org/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

exposición de las técnicas existentes y en la explicación del método específico que se utilizó en el trabajo, entregando algunos datos generales respecto de los resultados en cuanto al estilo de liderazgo de los mandatarios evaluados, a modo de mostrar el tipo de información que se puede obtener a partir de estos estudios.

De acuerdo a señalado con anterioridad, el objetivo de este artículo es exponer los distintos aportes de la técnica de estudio de personalidad a distancia y dar cuenta del trabajo pionero realizado en cuanto a la aplicación del software Profiler Plus a líderes de habla hispana, lo que implicó el entrenamiento en el uso del programa, la traducción al español y la aplicación piloto en líderes políticos latinoamericanos.

Objetivo General

1. Exponer las características generales de las distintas teorías y técnicas de análisis de personalidad a distancia y sus resultados.

Objetivos Específicos

1. Describir la técnica del LTA planteada por Margaret Hermann.
2. Dar a conocer antecedentes generales de la aplicación piloto del programa Profiler Plus en líderes de habla hispana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análisis de personalidad a distancia de líderes políticos

El uso de esta técnica para llevar a cabo estudios de la personalidad de líderes políticos, radica básicamente en la dificultad y en ocasiones imposibilidad de llevar a cabo una evaluación psicológica convencional, debido a la inaccesibilidad del objeto de estudio. Es por este motivo, que las evaluaciones se realizan basándose en los métodos de trabajo de tres disciplinas: la psicología, la ciencia política y las comunicaciones (Schafer, 2000).

Se han desarrollado distintos estudios que afirman que es posible evaluar características psicológicas a partir del análisis sistemático de lo que los líderes dicen (ver Weintraub, 2003; Hermann, 2002, Winter, 2005). Winter (2005), por ejemplo, escribe un artículo refiriéndose a las cosas que ha aprendido luego de su trabajo en análisis a distancia de líderes políticos, y concluye que: la motivación y la personalidad pueden ser objetivamente y confiablemente medidas a distancia; la personalidad es compleja y consiste en varios elementos diferentes o tipos de variables (motivación, cognición y rasgos); la personalidad existe en contextos sociales, y los contextos pasados están plasmados en la personalidad; las conductas políticas y resultados pueden predecirse de la personalidad, pero sólo supeditadamente (si/entonces).

Tipos de Estudios de Personalidad a Distancia

A modo de facilitar la comprensión, a continuación se expondrán tres categorías dentro de las cuales se pueden clasificar algunos de los trabajos realizados en el área, dando cuenta en forma breve y general de algunas características y autores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estudios Psicobiográficos. En esta categoría se pueden ubicar los trabajos enfocados a estudiar los acontecimientos de la vida del líder y que intentan de alguna forma explicar o relacionar estos hechos con ciertas características de la personalidad de éste, pudiendo también aportar a la comprensión de sus conductas y decisiones tomadas. Dentro de esta categoría podemos encontrar algunos autores clásicos, como es el caso del análisis que realiza Freud (1973) del Presidente Woodrow Wilson, el que efectúa con la colaboración de William Bullit¹⁰, La publicación de este texto demoró bastantes años; habría sido escrita entre los años 1930 y 1932 y salió a la luz en 1966 (Elman, sf). Cabe señalar que no obstante Freud lleva a cabo este tipo de análisis, no entrega una metodología específica y predeterminada para poder realizar estos estudios. La línea psicoanalítica para el análisis de liderazgos políticos cuenta con representantes en la actualidad, es el caso de Renshon (2003), quien plantea que es mejor enfocarse en el carácter para comprender la psicología del líder, éste puede ser evaluado enfocándose en las elecciones que ha hecho. El autor se basa en una teoría del carácter con tres elementos centrales: la ambición, referida al dominio de las aspiraciones personales y las habilidades para alcanzarlas; la integridad del carácter, referida a los ideales, valores, moral, ética y principios de motivación de las personas; y la forma de asociación (*relatedness*), vinculado con el ámbito de las relaciones interpersonales, naturaleza y calidad de las relaciones con otros. Renshon (2003) plantea que para realizar estos estudios se utiliza información pública (noticias, biografías, lo que dice respecto de sí mismo y lo que otros dicen de él/ella). Luego de recopilar la información se pasa a la fase de análisis, en que se formula el

¹⁰ Periodista estadounidense experto en asuntos europeos que trabajó con Wilson y que habría aportado con una gran cantidad de información biográfica y de la obra del analizado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

significado psicológico a partir del examen de un rango de conductas, generando inferencias respecto de éstas.

En otro tipo de análisis, pero en la misma línea de estudio, el psiquiatra Post (2003), definió un modelo para desarrollar perfiles de personalidad política. Este modelo intenta llevar a cabo un estudio integrado de la personalidad, para lo que utiliza metodologías desarrolladas en la evaluación clínica de casos individuales. De acuerdo a este autor, la metodología para desarrollar perfiles de personalidad política se efectúa mediante el análisis de la anamnesis del sujeto, la que integra un acercamiento longitudinal y transversal de quien se evalúa. Los instrumentos a utilizar para analizar esta información son biografías, entrevistas y discursos del presidente, entre otros. El marco conceptual y la organización de un perfil integrado de personalidad política a partir del método utilizado por Post (2003), consta de cinco partes; Discusión Psicobiográfica referida al desarrollo del sujeto en un contexto determinado generando líneas de tiempo paralelas; Personalidad, en la que se describe al individuo en forma general (capacidad intelectual, motivación, reacciones emocionales, relaciones interpersonales, etc.); Visión de mundo, referida a las percepciones y creencias sobre la política; Estilo de Liderazgo, en donde se indican sus estrategias y estilo de toma de decisión; y el Pronóstico (*Outlook*) como intento de predecir la conducta del líder en la arena política.

Análisis Cognitivos. Se basan en el estudio de la cognición, es decir, las interpretaciones que las personas hacen de su entorno y las actitudes, creencias y esquemas que resultan de su experiencia (Young y Schafer, 1998). De acuerdo a estos mismos autores, uno de los puntos fundamentales en el estudio de la política internacional son el poder y los intereses (de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estadistas y del estado), y ambos conceptos son cognitivos por naturaleza; ni el poder ni el interés son objetivos, sino que emergen desde las creencias individuales acerca de estos conceptos. En este sentido, plantean que las creencias y los procesos de razonamiento de los individuos importan porque subyacen la conducta política y establecen las bases por las que el poder y los intereses son entendidos.

Dentro de esta categoría se mencionarán dos líneas de investigación:

- Códigos operacionales: son una herramienta analítica para evaluar la visión de mundo de los líderes respecto de la política internacional. El primer estudio en este ámbito fue llevado a cabo por Nathan Leites en 1951 en respuesta a lo complejo que resultaba la conducta negociadora de los Soviéticos (citado en Schafer, 2000). La información relevante para el código operacional puede ser obtenida de varias formas de análisis de contenido, vía análisis cualitativo de textos o cuantitativos. Esta información también puede ser obtenida por entrevistas abiertas, en profundidad o estructuradas y por observación participante (George, 1969). Siguiendo estas ideas, Walker, Schafer y Young (1998), desarrollaron un sistema para puntuar y efectuar el análisis de códigos operacionales, construyendo indicadores. Los indicadores de los códigos operacionales utilizan información generada por un sistema denominado VICS (*Verbs in Context System*), este es un sistema de análisis de contenido para recolectar e identificar las atribuciones que aparecen en los discursos.
- Complejidad Integradora: los estudios en complejidad integradora han sido ampliamente utilizados para este tipo de trabajos, la metodología se ha validado con diferentes estudios y la variable se ha correlacionado con distintos factores,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

especialmente con toma de decisión (ver como ejemplos trabajos de Conway, Suedfeld y Clements, 2003; Suedfeld, Guttieri y Tetlock 2003; Conway, Suedfeld y Tetlock, 2001). De acuerdo a Suedfeld, et al. (2003), la complejidad integradora es una de las variables del estilo cognitivo que ha sido usada en el estudio del procesamiento de la información. A diferencia de otras teorías relacionadas que enfatizan en las diferencias individuales en los procesos cognitivos, la teoría de la complejidad integradora se enfoca en los factores internos y externos que manejan el nivel de complejidad en que una persona funciona en un momento y una situación determinada. En este sentido y a modo de ejemplo, en un estudio Suedfeld, Wallace y Thachuk (citado en Suedfeld, et al., 2003) descubren que la complejidad de Saddam Hussein se incrementaba y disminuía en la medida en que su invasión a Kuwait tuviese éxito o estuviese amenazada. La complejidad integradora se mide codificando material verbal (discursos o documentos) en una escala de 7 puntos. Los estudios en complejidad integradora se han utilizado para evaluar distintas variables, como por ejemplo, la decisión de llevar algún país a la guerra o a la paz. En este sentido, Conway et al. (2001) efectúan un estudio en el que se relaciona la complejidad integradora de algunos líderes con la decisión que lleva a la guerra o a la paz. En este estudio concluyen que la complejidad integradora es un predictor importante de si una crisis internacional va a terminar en un conflicto bélico o no.

Estudios de características o rasgos de personalidad. Aquí se ubican los trabajos dirigidos a estudiar características o disposiciones específicas de la personalidad de determinados líderes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se mantendrán en forma relativamente permanente y que incidirán en la conducta. Weintraub (2003), se enfoca en el análisis de la sintaxis para el estudio de los rasgos de personalidad, refiriendo que algunas características de personalidad se pueden ver reflejadas en las elecciones gramaticales de los individuos. Asume que los estilos para hablar reflejan conductas no verbales características, por ejemplo, se analizó el discurso de pacientes obsesivos compulsivos y se descubrió que habían ciertas palabras que se repetían más. Este autor utilizó y analizó las transcripciones del caso Watergate, lo que se configuró como una oportunidad única de trabajar con material espontáneo de líderes en situación de estrés importante, entregando información respecto de los patrones adaptativos de cada uno de ellos (Weintraub, 2003). Se compararon los discursos de Nixon, Haldeman, Ehrlichman y Dean con los de un grupo control y con los de población con características impulsivas, depresivas, delirantes y pacientes psiquiátricos compulsivos.

Circunscrita en el enfoque de los rasgos podemos ubicar también a Margaret Hermann, cuya técnica analizaremos con mayor detención a continuación, dado que se constituye como el eje del trabajo de investigación efectuado.

La evaluación de los estilos de liderazgo: técnica del Leadership Trait Analysis (LTA) de Margaret Hermann

Hermann (2003) refiere que en la medida en que el mundo se vuelve más complejo y aumenta el número de organizaciones, agencias y gente que participa en hacer políticas públicas (*Policy-making*) a nivel doméstico e internacional, los líderes políticos se enfrentan con diversos dilemas que afectan sus políticas (cómo mantener el control y delegar autoridad al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mismo tiempo y cómo perfilar la agenda política cuando se están definiendo situaciones, problemas y oportunidades). En este sentido, la autora plantea que el estilo particular de liderazgo puede incidir en la forma en la que éstos se enfrentan con los problemas y por tanto la naturaleza del proceso de toma de decisión. De esta forma, define estilo de liderazgo como la forma en la que los líderes se relacionan con quienes se encuentran a su alrededor y cómo estructuran las interacciones, normas, reglas y principios que guiarán esta interacción.

Luego de evaluar las diferencias individuales de 122 líderes durante las dos últimas décadas, Hermann descubre ciertos estilos de liderazgo que guiarían el cómo los presidentes, primeros ministros, reyes y dictadores interactúan con aquellos que lideran y con quienes comparten el poder (Hermann, 2003).

A partir de esto Hermann (2003) realiza una clasificación de las estrategias y estilos de liderazgo predominante que los líderes utilizarán en los problemas de política exterior. Lo anterior a partir de la respuesta a tres preguntas:

- 1) ¿Cómo los líderes reaccionan frente a las restricciones políticas en su ambiente? ¿las respetan o las desafían?
- 2) ¿Cuán abierto están los líderes a la información entrante? ¿usan la información en forma selectiva o están abiertos a la información para dirigir sus respuestas?
- 3) ¿Cuáles son las razones del líder para buscar su posición? ¿se encuentran motivados por un foco interno de atención a sí mismos o por las relaciones que puede formar con sus electores?

En este sentido, y respecto de qué se evalúa en cada uno de estos puntos, Hermann (2002) plantea lo siguiente:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- a) *La reacción del líder frente a las restricciones políticas del ambiente:* responde a la pregunta de si el líder respeta o desafía las restricciones del ambiente. Para evaluar esta categoría se consideran dos elementos; la creencia en la propia habilidad para controlar eventos (visión del mundo en que el líder percibe algún grado de control sobre las situaciones que se encuentran) y la necesidad de poder e influencia (Indica la preocupación por establecer, mantener o restaurar el poder, o en otras palabras, el deseo de controlar, influir o tener un impacto en otras personas o grupos).
- b) *La apertura a la información del contexto:* se basa en los niveles de autoconfianza y complejidad conceptual. La autoconfianza se refiere al sentido de auto-importancia, la imagen individual de la habilidad del líder para manejar adecuadamente las personas y los objetos del ambiente. La complejidad conceptual es el grado de diferenciación que una persona muestra al describir o discutir acerca de otras personas, lugares, políticas, ideas o cosas (bajos niveles en este rasgo tienden a correlacionarse con una conducta del Estado más conflictiva).
- c) *La motivación por el problema o las relaciones:* Los líderes pueden ser conducidos por un foco interno (el problema), una causa particular, una ideología, un set específico de intereses o por el tipo de feedback de quienes se encuentran alrededor (las relaciones), aceptación, poder, apoyo, aclamación. La motivación tendría entonces dos elementos: la motivación por alcanzar el cargo (foco en la tarea), es decir, si su interés radica en mover al grupo hacia completar la tarea o si está en mantener el espíritu y moral del grupo; y la motivación hacia el mundo, que nos entrega evidencia acerca de si el líder es manejado por las amenazas o problemas que percibe en el mundo o por las oportunidades de relaciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cooperativas. En este último punto la mirada se encuentra en el sesgo grupal y la desconfianza de otros.

Respecto de la construcción del perfil, Hermann (2002, 2003, 2008) refiere la importancia que tiene para su trabajo, el enfocarse en el material espontáneo del líder a evaluar. El análisis de contenido se dirige a las conferencias de prensas, entrevistas y discursos, sin embargo y dependiendo del tipo de trabajo que se quiera realizar, se debe tener cuidado con estos últimos, dado que en muchas ocasiones son escritos por otras personas. Las conferencias de prensa y las entrevistas tienden a ser más espontáneas y aunque en ocasiones tienen cierta preparación previa (por ejemplo el tipo de preguntas que se harán y cómo deben ser respondidas) los líderes se encuentran de alguna forma “solos” respondiendo a las preguntas. De acuerdo a la autora, el material más espontáneo que se puede conseguir es cuando ocurre un encuentro con el líder en un marco de alguna forma improvisado, por ejemplo, cuando está saliendo de una reunión. Otro punto relevante para la autora, es el foco en el material no editado, privilegiando el texto completo de las entrevistas y discursos.

Respecto de la cantidad de material necesario para la elaboración de un perfil confiable, Hermann presenta algunas diferencias respecto de la cantidad exacta necesaria; en sus trabajos del 2002 y 2003 plantea que se deben utilizar 50 respuestas a entrevistas de cien o más palabras cada una, sin embargo, en el trabajo del 2008 refiere que una evaluación adecuada se debe basar en 100 respuestas a entrevistas de 150 o más palabras. En todo caso, existe un acuerdo en sus textos respecto de que mientras mayor sea el material utilizado, mayor será la confiabilidad del perfil y que cualquier perfil que cuente con menos de 50 respuestas a entrevistas se verá afectado en su confiabilidad. Por último, y para asegurarse que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la descripción del líder no se dé por un contexto específico, las entrevistas que se analizan deben abarcar el periodo completo del líder en su cargo, además de lo que ocurre en distintos tipos de entrevistas enfocadas a una variedad de asuntos y audiencias.

Algunos estudios efectuados con la técnica del LTA

Se señalarán a continuación algunas investigaciones relativamente actuales que utilizan la técnica del LTA, a fin de ilustrar el tipo de trabajo que se puede realizar.

Lazarevska, Sholl y Young (2005), efectúan un análisis de las diferencias entre la conducta verbal de líderes políticos considerados terroristas de los que no, a fin de identificar características comunes en la comunicación verbal de los terroristas que no se encuentren presentes en la de los no terroristas. Para esto se utilizaron los siete indicadores del LTA (a modo de identificar rasgos relativamente estables que puedan diferenciar a los líderes), además de un análisis de los códigos operaciones (a fin de evaluar creencias de los líderes). El resultado de este estudio señala que los patrones lingüísticos de los considerados terroristas son distintos de los considerados no terroristas. De los indicadores del LTA tres presentan diferencias significativas: desconfianza, autoconfianza y sesgo grupal. Los considerados terroristas tienen un menor puntaje en autoconfianza y sesgo grupal y un mayor puntaje en desconfianza que los no considerados terroristas.

Dyson (2007) por su parte, toma una de las características planteadas por Hermann; reacción a las restricciones, y la vincula con las razones por las que Inglaterra se mantuvo fuera de la Guerra de Vietnam y participó de la Guerra en contra de Irak. De acuerdo al autor, en el caso de Vietnam, la administración Johnson presionó directamente a Inglaterra para participar de ésta, sin embargo, la postura de Wilson de mantenerse fuera del conflicto se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conservó firmemente aunque la situación económica de Inglaterra era compleja y dependía de los préstamos de Estados Unidos. En el caso de Irak, la administración Bush no utilizó como presión sistemática el estatus de aliado histórico de Inglaterra con Estados Unidos, incluso Donald Rumsfeld (Secretario de Defensa) planteó que la participación de Inglaterra no afectaría significativamente los planes de su país. Esto hace la participación de Inglaterra más desconcertante. Blair en sus discursos mantuvo un compromiso absoluto con la alianza. Tanto en el caso de Vietnam como el de Irak, había una gran oposición interna a la guerra, por lo que existía una importante restricción para que Inglaterra se viese envuelto en ésta. Esto tiene que haber actuado como un desincentivo tanto para Wilson como para Blair. De esta forma, tenemos dos situaciones similares con distintos resultados, razón por la que Dyson (2007) sugiere la idea de la existencia de una variable adicional relacionada con la orientación del líder. Los resultados del estudio revelan que Wilson y Blair difieren sustancialmente en esta variable; Wilson puntúa significativamente más bajo que Blair tanto en su habilidad para controlar eventos como en su necesidad de poder (ambos componentes que miden la respuesta a las restricciones). En el caso de Vietnam, la alta dependencia a la alianza y los fuertes deseos de los aliados de compartir la carga de la guerra estaba acompañada de una fuerte oposición doméstica. En este sentido, Wilson cuya orientación característica es el respeto a las restricciones, reconoció la oposición doméstica, explicó la situación a Estados Unidos y no comprometió sus fuerzas armadas. En el caso de Irak, Blair, cuya orientación era el desafío de las restricciones y que valoraba la alianza con Estados Unidos, estuvo dispuesto a pagar el alto costo político que le trajo en el ámbito doméstico el hacerse parte de la Guerra.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Descripción del proceso de implementación de la técnica del LTA y el Profiler Plus en español

Tal como se expuso con anterioridad, el programa Profiler Plus permite la automatización de la codificación de los rasgos de personalidad indicados por Hermann, sin embargo, éste no se encontraba en el idioma español, por lo que no era aplicable a discursos o entrevistas en este idioma. De esta forma, existen parámetros y análisis de líderes de habla hispana, pero utilizando material traducido al inglés.

La aplicación piloto del programa Profiler Plus a líderes de habla hispana, se efectuó con cuatro mandatarios sudamericanos: Hugo Chávez, Evo Morales, Cristina Fernández y Michele Bachelet, teniendo como fin generar los primeros parámetros de comparación entre presidentes. Con este objetivo, se trabajó con dos de los siete rasgos propuestos por Hermann; complejidad conceptual y desconfianza hacia otros.

Para efectuar el análisis, se tuvo que llevar a cabo un trabajo de capacitación e implementación del LTA en español. Con este fin, se participó de un entrenamiento y luego de la traducción del programa Profiler Plus en el Centro Social Science Automation (OH, USA).

El trabajo realizado se dividió en tres etapas:

En una primera instancia dos profesionales del Centro efectuaron un entrenamiento a la autora en el uso y programación del Profiler Plus. Con el fin de hacer operativo el Profiler Plus para el uso en cualquier idioma, se debe trabajar con un programa de edición denominado Xeditor, esta herramienta permite crear y editar todas las reglas de codificación que luego serán reconocidas por el Profiler Plus. El uso de Xeditor requiere del manejo de una cantidad importante de reglas básicas y avanzadas de codificación y de un trabajo de análisis y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comparación entre las reglas gramaticales del inglés y el español para efectuar las modificaciones y adiciones necesarias para que el programa resulte operativo en español.

Una segunda parte del trabajo en Social Science Automation, se abocó a la traducción al español de los dos esquemas de códigos de análisis del Profiler Plus indicados con anterioridad. Cabe señalar, que el programa original cuenta con siete esquemas, cada uno de los cuales se encuentra dirigido a evaluar un rasgo de personalidad que se encuentra circunscrito en ciertos estilos de liderazgos políticos. Cada uno de los esquemas del programa cuenta con entre 6 a 10 tablas de palabras (adjetivos, sustantivos, pronombres o verbos) o frases, que a partir de las investigaciones efectuadas por quienes plantean esta técnica, se consideran representativas y características de cada uno de los rasgos que se evalúa. Cada tabla cuenta con un listado de palabras (entre 20 y 2500) a traducir cada una de las cuales debe contar con una codificación y una regla que permita su reconocimiento por el programa.

La tercera parte del trabajo se vinculó con la utilización de distintas entrevistas efectuadas a los presidentes seleccionados con el fin de evaluar la operatividad del programa en los dos esquemas traducidos. Es relevante señalar que este proceso continuó desarrollándose por algunos meses, ya que requiere del manejo detallado y la comprobación del correcto funcionamiento de cada una de las palabras y frases que se codificaron. Se efectuaron y se continúan efectuando pruebas que consisten en comparar el ajuste entre la codificación manual de un texto con la codificación que está arrojando el programa. Este proceso se realizó con un lingüista de Social Science Automation, quien se encuentra a cargo del diseño otro elemento fundamental para el funcionamiento del Profiler Plus que se denomina Spanish Token Tagger y que tiene como fin la detección de cada una de las formas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

gramaticales del español. De esta forma, el programa puede reconocer y distinguir verbos, tiempos verbales, adjetivos, sustantivos y pronombres, elementos esenciales para el correcto uso del Profiler Plus. Es relevante señalar que la última actualización del Spanish Token Tagger tuvo una concordancia del 100% con la codificación manual de dos documentos estándar que se utilizan para este tipo de trabajos y de un 0.9336 con un texto al azar, lo que se considera bueno en cuanto a la operatividad del instrumento.

Aplicación de la técnica del LTA en líderes de habla hispana

Para la aplicación piloto en los cuatro líderes señalados con anterioridad se consideró lo siguiente:

- Uso de material lo más espontáneo posible: se utilizaron principalmente entrevistas realizadas a los líderes en medios donde es posible encontrar las versiones no editadas, transcripciones de programas de radio, transcripciones de entrevistas por la televisión en vivo y puntos de prensa.
- Contar con por lo menos 5000 palabras: la cantidad de palabras analizadas por cada presidente fueron las siguientes; Bachelet (107.353), Morales (25.441), Chávez (213.991), Fernández (155.439).
- Para asegurarse que la descripción del líder no se diera por un contexto específico, las entrevistas que se analizaron abarcaron el periodo completo del líder en su cargo, en distintos contextos y medios tanto nacionales como internacionales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Descripción de algunos resultados de la aplicación piloto

En cuanto al trabajo realizado en pos de la generación de los primeros parámetros de comparación para la versión en español del Profiler Plus, se obtuvieron los siguientes datos:

Tabla 1

Estadísticos descriptivos para los índices globales de complejidad conceptual y desconfianza hacia otros

	IG Complejidad			IG Desconfianza		
	N	Media	DE	N	Media	DE
Presidente						
Bachelet	47	.68	.06	47	.003	.003
Fernández	124	.62	.11	124	.004	.004
Morales	17	.67	.06	17	.012	.006
Chávez	54	.65	.08	54	.010	.006

Nota: IG= índice general

Además de la generación de estos parámetros, se llevó a cabo una comparación entre los cuatro presidentes en ambos rasgos, para determinar si existían diferencias significativas entre ellos que pudiesen dar cuenta de distintos estilos de liderazgo. También se efectuó una división del material entre temas de política doméstica y política exterior, a modo de analizar si existían diferencias en la conducta verbal al referirse a ambas temáticas entre los cuatro mandatarios.

Para evaluar la existencia de diferencias significativas entre los resultados obtenidos por los distintos presidentes en las variables complejidad conceptual y desconfianza hacia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otros, se utilizó la prueba no paramétrica para comparar más de dos muestras independientes de *Kruskal-Wallis*. Luego y a modo de determinar entre qué líderes se encuentran las diferencias significativas se utilizó la prueba no paramétrica para dos muestras independientes de *Mann-Whitney*.

Al analizar el material verbal de los cuatro presidentes de la muestra, con un 95% de confianza, se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 14,322$; $P=0,002$) en el rasgo de complejidad global entre los cuatro mandatarios. En este sentido, Bachelet sería la que tiene el puntaje mayor de los cuatro, datos que sugieren que en general ésta tiene una mayor capacidad para analizar las distintas variables de un problema y una mayor disposición para tomar en cuenta la ambigüedad del ambiente, siendo más flexible y pudiendo tomar más tiempo en el proceso de toma de decisión. En cuanto a la complejidad conceptual en materias de política doméstica, tanto Bachelet como Morales y Chávez aparecen como más complejos en esta arena que Fernández, sugiriendo que esta última tiene una preferencia por la acción en vez de la planificación o buscar más información frente a un problema, lo que aporta en la rapidez para la toma de decisión en el ámbito de la política doméstica, sin embargo, también indica una tendencia a clasificar las claves contextuales de acuerdo a estereotipos. En términos de la complejidad conceptual en temas de política exterior, no aparecen diferencias significativas entre los presidentes, lo que sugiere que en estas materias, los mandatarios presentan una capacidad similar para percibir la ambigüedad y las distintas dimensiones de un problema.

Respecto del rasgo de desconfianza en general hacia otros, Con un 95% de confianza, se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 63,968$; $P=0,000$) entre los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cuatro mandatarios. Bachelet presenta una menor desconfianza en el discurso que Chávez, Morales y Fernández, lo que indica que la primera tiene una mayor capacidad para basar sus juicios en la experiencia pasada y en lo que las personas han hecho con anterioridad, y una menor preocupación y sospecha respecto de las acciones y motivaciones de otros. Fernández por su parte, aunque presenta diferencias con Bachelet, se muestra igualmente más confiada que Chávez y Morales. En cuanto a política exterior se observa la misma dinámica especificada con anterioridad; Bachelet se mostraría menos desconfiada que el resto de los mandatarios en esta materia y Fernández con mayor confianza hacia otros si la comparamos con Chávez y Morales. Finalmente y respecto de temas vinculados con política doméstica, Bachelet y Fernández aparecen como menos desconfiadas hacia otros que Chávez y Morales.

Conclusiones

El estudio de la personalidad de los líderes políticos, ha concentrado un importante foco de atención para la Ciencia Política y la Psicología, surgiendo distintas formas de abordar el análisis de este fenómeno. Las investigaciones en esta área se pueden dividir en tres grandes grupos, cada uno con distintas técnicas y distintos focos de atención, a saber: estudios biográficos, estudios de características o rasgos de personalidad y análisis cognitivos.

Considerando el interés teórico y práctico que este tipo de investigaciones tiene para la disciplina psicológica, específicamente para la psicología política, se consideró relevante efectuar un trabajo de aplicación de la técnica del LTA propuesta por Hermann (2002, 2003) a líderes latinoamericanos. Dado que tanto los códigos como el programa que automatiza la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

codificación se encontraban en inglés, se llevó a cabo una capacitación en su uso y la traducción de dos de los siete esquemas al idioma español, pudiendo ser aplicado en forma piloto a cuatro presidentes latinoamericanos: Hugo Chávez, Evo Morales, Michele Bachelet y Cristina Fernández.

La aplicación piloto del programa en los mandatarios mencionados dio lugar a los primeros parámetros de comparación en el idioma español y a algunos resultados que nos permitieron dar cuenta de diferencias significativas en la conducta verbal de los presidentes que pueden reflejar una parte su estilo de liderazgo y estilo de toma de decisión.

Es relevante indicar que dada la novedad de este tipo de estudios en la región, la investigación efectuada abre un campo importante de trabajo y análisis tanto en el ámbito académico como de labor estratégica a nivel gubernamental, haciéndose necesario una mayor profundización y perfeccionamiento de la técnica.

Referencias Bibliográficas

Conway, L., Suedfeld, P., y Clements, S. (2003). Beyond the American reaction: integrative complexity of Middle Eastern leaders during the 9/11 crisis. *Psicología Política*, 27, 93-103. Extraído de <http://www.uv.es>.

Conway, L., Suedfeld, P., y Tetlock, P. (2001). Integrative complexity and political decisions that lead to war or peace. En D. Christie, C. Wagner y D. Winter (Eds.), *Peace, conflict and violence: peace psychology for the 21st century* (pp. 66-75). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Dyson, S. (2007). Alliances, domestic politics, and leader psychology: why did Britain stay out of Vietnam and go into Iraq? *Political Psychology*, 28, 647-666.

Elman, F. (sf). Freud, Wilson, la cuestión del líder y el ideal del superyó. *Revista Intercambios de Psicoanálisis*. Extraído de www.intercanvis.es/articulos/21/art_n021_09R.html

Freud, S. y Bullitt, W. (1973). *El presidente Thomas Woodrow Wilson. Un estudio psicológico*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.

George, A. (1969). The “operational code”: a neglected approach to the study of political leaders and decision-making. *International Studies Quarterly*, 13 (2), 190-222.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hermann, M. (2002). Assessing leadership style: a trait analysis. Social Science Automation, Inc. Extraído de <http://www.socialscience.net>

Hermann, M. (2003). Assessing leadership style: trait analysis. En J., Post (Ed.), *The psychological assessment of political leaders* (178-212). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Hermann, M. (2008). Content analysis. En A., Klotz y D., Prakash (Eds.), *Qualitative Methods in International Relations* (pp. 151-167). New York, NY: Palgrave Macmillan.

Lazarevska, E., Sholl, J., y Young, M. (2005). Links among beliefs and personality traits: the distinctive language of terrorists. En M., Schafer y S., Walker (Eds.), *Beliefs and Leadership in World Politics: Methods and Applications of Operational Code Analysis* (pp. 171-183). New York, NY: Palgrave Macmillan.

Levi, A. y Tetlock, P. (1980). A cognitive analysis of Japan's 1941 decision for war. *Journal of Conflict Resolution*, 24 (2), 195-211.

Post, J. (2003). Assessing leaders at a distance: The political personality profile. En J., Post (Ed.), *The psychological assessment of political leaders* (pp. 69-104). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Post, J., Walker, S., y Winter, D. (2003). Profiling Political Leaders: An Introduction. En J., Post (Ed.), *The psychological assessment of political leaders* (pp.1-7). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Renshon, S. (2003). Psychoanalytic assessments of character and performance in presidents and candidates: some observations on theory and method. En J., Post (Ed.), *The psychological assessment of political leaders* (pp.105-132). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Sears, D., Huddy, L., Jervis, R. (2003). *Oxford handbook of political psychology*. New York, NY: Oxford University Press.

Schafer, M. (2000). Issue in assessing psychological characteristics at a distance: an introduction to the symposium. *Political Psychology*, 21, 511-527.

Suedfeld, P., Guttieri, K., y Tetlock, P. (2003). Assessing integrative complexity at a distance: archival analyses of thinking and decision making. En J., Post (Ed.), *The psychological assessment of political leaders* (246-270). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Suedfeld, P., Tetlock, P. (1977). Integrative complexity of communications in international crises. *Journal of Conflict Resolution*, 21 (1), 169-184. Extraído de base de datos de Jstor.
- Walker, S., Schafer, M., y Young, M. (1998). Systematic procedures for operational code analysis: Measuring and modeling Jimmy Carter's operational code. *International Studies Quarterly*, 42, 175–189.
- Weintraub, W. (2003). Verbal behavior and personality assessment. En J., Post (ed.), *The psychological assessment of political leaders* (pp. 137-152). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Winter, D. (2003). Personality and political behavior. En D., Sears, L., Huddy y R., Jervis (eds.), *Oxford Handbook of Political Psychology* (pp. 110-145). New York, NY: Oxford University Press.
- Winter, D. (2005). Things I've learn about personality from studying political leaders at a distance. *Journal of Personality*, 73, 557-583.
- Young, M. y Schafer, M. (1998). Is there a method in our madness? Ways of assessing cognition in International Relations. *Mershon International Studies Review*, 42, 63-96.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**INFLUENCIA DE LA HIPOXIA EN LA CIUDAD DE HUANCAYO, EN
LA GENERACIÓN DE DESESPERANZA APRENDIDA DE RATAS
SPRAGUE DAWLEY**

Jhonatan Roberto Astucuri Hidalgo. Universidad continental

Jhonatan.astucuri@neurocienciaperu.org

(Perú)

Resumen

El objetivo del trabajo es conocer la influencia de la hipoxia en la generación de desesperanza aprendida de ratas Sprague Dawley. Varios estudios (Samaniego, 2009; García, 2005) mencionan que el problema de las ciudades alto andinas, son las altas incidencias de depresión que sufren sus habitantes.

Los resultados de la investigación, con enfoque psicobiológico, tienen información de cuánto se encuentra afectada la causa biológica, según el bajo nivel de serotonina (Mazzotti y Carpio, 1996; Purves, 2007), de la depresión en zonas alto andinas. Por tanto será un gran aporte al conocimiento científico y útil para posteriores investigaciones y aplicaciones que se puedan hacer en contextos semejantes en donde se ha desarrollado y estandarizado. También, podría ser utilizado para mejorar las dosis de medicamentos utilizados para tratar enfermedades relacionadas con la serotonina.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El factor HIF es necesario para que las células y el organismo en general, se adapten a una situación de falta de oxígeno (Moreno, 2008). El cual es un gran indicador de hipoxia. La Desesperanza aprendida (Gonzales y Fernández, 2012) se puede medir cuantificando la cantidad de serotonina que es recaptada; así que se estudiaron los recaptadores 5-HT-1a y 5-HT-1d, y finalmente con una tinción se pudo observar la cantidad de estas proteínas recaptadoras (Kandel, 2001; Puerves, 2007). Esto se hizo en núcleos cerebrales serotoninérgicos para tener indicadores de su fisiología (Núcleos y Sistema reticular). Se utilizó un método experimental, para lo cual fueron necesarios dos grupos, uno de control (Normoxia) y uno experimental (Hipoxia), los cuales fueron sometidos a recolección de tejido nervioso, para su estudio con técnicas como la inmunohistoquímica y densitometría, para su posterior procesamiento estadístico.

Los resultados de la investigación todavía son de carácter confidencial debido a que no se han publicado aún. Pero para el mes de octubre se dará a conocer como información exclusiva durante el desarrollo del congreso.

Palabras Claves

Hipoxia, Depresión, Desesperanza aprendida, Neurociencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

¿Cómo influye la hipoxia en la ciudad de Huancayo, en la generación de desesperanza aprendida de ratas Sprague Dawley?

Según Los datos obtenidos por el MINSA (2012) indican que la depresión es el primer trastorno que afecta a la población peruana. En ciudades alto andinas como Huancayo – Perú, el riesgo de suicidio a lo largo de la vida en los sujetos con trastorno del estado de ánimo es del 10-15%, y el riesgo de tentativas de suicidio aumentó hasta 41 veces en los adolescentes deprimidos, en comparación con aquellos que tenían otros diagnósticos (Samaniego, Gonzales, Cáceres y Calle, 2009).

La depresión puede evaluarse desde diferentes enfoques, uno de ellos es la neurociencia. Hace años y en la actualidad los estudios sobre depresión se basaban en cuestionarios y aplicaciones clínicas, que tienen la desventaja de no poder controlar variables externas o ambientales. Técnicas como la inmunohistoquímica y protocolos como el de desesperanza aprendida nos permiten llevar al laboratorio un problema con tanto índice de riesgo como es la depresión.

El problema de las ciudades alto andinas es que la alta incidencia de depresión no se ha sido estudiado con un enfoque psicobiológico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo General

Conocer la influye la hipoxia en la ciudad de Huancayo, en la generación de desesperanza aprendida de ratas Sprague Dawley.

Objetivos específicos

- Conocer la influye la hipoxia en la ciudad de Huancayo, en la recaptación de serotonina en el núcleo del rafe dorsal de ratas Sprague Dawley
- Conocer la influye la hipoxia en la ciudad de Huancayo, en la recaptación de serotonina en el núcleo del rafe magnus de ratas Sprague Dawley
- Conocer la influye la hipoxia en la ciudad de Huancayo, en la recaptación de serotonina en el sistema reticular de ratas Sprague Dawley

La investigación dará a conocer las razones biológicas de un problema social, la depresión, y la relación que podría tener con un factor ambiental como es la hipoxia. Los resultados de la investigación tendrán información de cuánto se encuentra afectada la causa biológica, bajo nivel de serotonina, de la depresión en zonas alto andinas, como la ciudad de Huancayo. Este conocimiento sería también útil en otras ciudades alto andinas. Este conocimiento podría ser utilizado para mejorar las dosis de medicamentos usados para tratar enfermedades relacionadas con la serotonina; por ejemplo, depresión y ansiedad.

Los estudios servirán para conocer el nivel en que se sintetiza la serotonina en condiciones de hipoxia. Esta relación no estudiada hasta hoy, tiene un gran aporte al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conocimiento científico, y es útil para posteriores investigaciones. De este modo un mito basado en conocimiento empírico se convertirá en un conocimiento de amplia base biológica.

Marco Conceptual

Antecedentes

García (2009) en su texto menciona: "Sabemos que las sustancias llamadas serotonina y norepinefrina son moduladores clave en el sistema analgésico del cuerpo. En la depresión los bajos niveles de estos neurotransmisores en el sistema nervioso central pueden aumentar la sensibilidad al dolor y explicar la persistencia de síntomas físicos dolorosos".

Moreno (2008) En su investigación menciona "El factor de transcripción inducido por hipoxia (HIF) es la clave para que la célula se adapte a una situación de falta de oxígeno" esta investigación permitirá afirmar o negar las condiciones de hipoxia del ambiente donde se realice la investigación. También nos menciona que este factor empezó se descubrió en 1955 y que la investigación sobre sus mecanismos de regulación no fue posible hasta principios de la década pasada. Así mismo indica que no existen terapias en la clínica relacionadas a HIF.

Mazzotti y Carpio (1996) realizan una investigación donde estudian como los precursores de la serotonina, los receptores serotoninérgicos y su expresión neuroendocrina están presentes en los trastornos del estado de ánimo. Los autores llegan a la conclusión de que la función del sistema serotoninérgico es de gran importancia en la depresión. Así mismo expresan que el estudio es muy simple a comparación de la complejidad de la interacción entre estas dos variables (4).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la Universidad Peruana Cayetano Heredia se realizó un estudio epidemiológico en 145 trabajadores del sector eléctrico que laboraban en la hidroeléctrica del Mantaro. Los trabajadores se encontraban distribuidos a 2,700 y 3,800 metros sobre el nivel del mar. Se tomaron y compararon los puntajes de depresión y de mal de montaña crónico (MMC) usando para ello la presencia o ausencia de síntomas usualmente asociados a ambas entidades clínicas. Este estudio mostro que los trabajadores asociados a altura tenían una percepción de salud alterada y también una mayor frecuencia de síntomas de depresión. Finalmente el autor concluye con la siguiente conclusión: “A pesar de las limitaciones metodológicas del estudio, los resultados permiten sugerir que la depresión pudiera ser más frecuente entre trabajadores que laboran en la altura en condiciones de hipoxia crónica”.

El departamento de Neurología, y el Departamento de ciencias Fisiológicas de la universidad Peruana Cayetano Heredia. Estudiaron la adaptación del hombre en la altura. El estudio se baso en personas que Vivian en Morococha, una ciudad que se encuentra a 4500 msnm. Desarrollando desde ese momento el concepto de adaptación a las grandes alturas.

“La enfermedad de Monge o MMC puede ocurrir por la incapacidad de algunos individuos de adaptarse en forma integral a la residencia en alturas considerables y agravarse con la presencia de patología pulmonar (neumoconiosis, por ejemplo). Se caracteriza por tener síntomas primordialmente neuropsíquicos, tales como cefaleas, mareos, somnolencia, insomnio, fatiga, dificultades del control del movimiento, falta de concentración mental, alteraciones, de la memoria y tendencia a la depresión.”(Arregui, Velarde & Monge, 1990).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estudios realizados por Samaniego et als. (2009) en la institución educativa Mariscal Castilla de El Tambo –Huancayo, muestran que un 41,2 % de los adolescentes presentan una alteración afectiva.

“El estudio epidemiológico en la sierra peruana Ayacucho, Cajamarca y Huaraz realizado por el INSM “Honorio Delgado-Hideyo Noguchi” muestra una prevalencia de vida de trastornos depresivos del 17%, cifra similar a la ya mencionada, existiendo diferencias entre varones y mujeres:13.3% y 20.5% respectivamente. La prevalencia anual es del 7.4%.”.

Realizaron un estudio en 85 alumnos entre cuarto y quinto de secundaria. Estos fueron seleccionados cumpliendo criterios de elegibilidad que los investigadores plantaron. Utilizaron una encuesta y un instrumento de cuestionario estructurado, elaborado en función a los objetivos del estudio. Los resultados indican que los problemas afectivos de los adolescentes se encuentran principalmente vinculados a la depresión, implicando problemas como fatiga y falta de interés en los estudiantes.

Bases Teóricas

Hipoxia

La Depresión en términos clínicos es un trastorno que se caracteriza por múltiples síntomas relacionados con el estado de ánimo, con las motivaciones y las conductas productos de estas, los procesos cognitivos, la expresión física de la persona y el deterioro personal ; los cuales incluso se clasifican en determinados tipos que para esta ocasión no es de nuestro interés abarcar. Pero que si se hace mención debido a la trascendencia que estas clasificaciones han

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tenido para el estudio y la delimitación de la depresión en las neurociencias (Veytia, Gonzálezm Andrade y Oudhof, 2012)

Pues bien para los fines que pretende lograr esta investigación es necesario explicar qué Modelo Teórico se plantea utilizar ya que cada uno de ellos (Teorías Psicodinámicas, Teorías Conductuales, Teorías Cognitivas, Teorías Interpersonales, etc.) varía en muchos aspectos producto de la heterogeneidad y complejidad sintomática del Trastorno Depresivo. Por lo tanto el Modelo Teórico que se va a utilizar es el Cognitivo de Procesamiento de la Información de Aaron Beck ya que a comparación de la otras teorías como las Teorías Psicodinámicas, las Teorías Conductuales y las Teorías Interpersonales no guardan relación con las variables a estudiar (Belloch, Sandín & Ramos, 2009).

Teoría cognitiva de procesamiento de la información en el trastornos depresivos

La Teoría Cognitiva reconoce la participación de los procesos cognitivos en el Trastorno Depresivo; en este caso Aaron Beck reconoce que los diferentes organismos modifican su realidad mediante la selección, almacenamiento y recuperación de la información presente en el medio que luego tendrá repercusión en sus emociones primitivas y conducta.

La premisa básica de la teoría cognitiva de Beck es que en los trastornos depresivos existe una distorsión o sesgo sistemático en el procesamiento de la Información (Belloch, Sandín y Ramos, 2009).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Depresión y desesperanza aprendida

El hipotálamo es el centro crítico para la coordinación de los componentes motores visceral y somático del comportamiento emocional. Bard extirpo los Hemisferios cerebrales de un grupo de gatos. Cuando termino el efecto de la anestesia, los gatos actuaban como si estuvieran enojados. A este comportamiento se le denomino ira ficticia porque no tenía un objeto evidente, demostraron así que mientras el hipotálamo caudal se encontraba intacto, se podría obtener una respuesta completa. (Gonzales & Hernández, 2012)

El modelo de desesperanza aprendida es considerado uno de los más importantes de los últimos años. La medición del constructo desesperanza aprendida la inicio Aarón Beck con la elaboración de la Escala de Desesperanza de Beck. (Gonzales & Hernández, 2012)

Modelo animal de depresión

Después de un estrés incontrolable e ineludible, como la exposición a descargas eléctricas ineludibles, los animales desarrollan un estado de "indefensión" de manera que cuando los modelos animales de depresión: Perspectivas moleculares re-expuestos a los mismos shocks, ahora con una ruta de escape fácil, los animales o bien mostrar aumento de la latencia de escape o completamente no logran escapar. Después de una o más sesiones de choque inevitable, las ratas se ha demostrado que el desarrollo de los cambios persistentes incluyendo pérdida de peso, alteraciones en los patrones de sueño y la actividad del eje hipotalámico-hipofisiario-adrenal (HPA) y la pérdida de sinapsis espina dorsal en las regiones del hipocampo (Krishnan y Nestler, 2010).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Una característica distintiva de la Desesperanza aprendida es el considerable grado de variabilidad en la expresión de impotencia: en cualquier lugar de 10 a 80% de los animales simplemente no se desarrollan déficits de escape. Si bien esto puede ser una desventaja en ciertos escenarios, esta variabilidad se ha explotado para idear estrategias de cruces selectivos para crear las cepas indefensas y no indefensas de ratas que difieren en una variedad de otros índices, incluidas las medidas de anhedonia, la actividad y el comportamiento del sueño.

Análisis de *microarrays*, (Chips de AND) realizadas en los tejidos del hipocampo revelan que las ratas no indefensas activan un patrón diferenciado de la expresión génica en comparación con las ratas indefensas o en ratas no manipuladas, lo que sugiere que su capacidad de respuesta pasiva puede ser debido a los cambios neurobiológicos distintos. En ratones, el desarrollo del comportamiento relacionados con la indefensión está inversamente relacionada con la activación del factor de transcripción DFosB (una variante de empalme estable de FosB) en la sustancia gris periacueductaldel mesencéfalo. La sobreexpresión mediada por virus de DFosB en las neuronas de la sustancia gris periacueductalprotege contra el desarrollo de un déficit de escape en parte a través de la represión de la transcripción de la sustancia P, un neuropéptido conocido para modular la fisiología de las neuronas serotoninérgicas y otros (Durgam, 2001).

Por supuesto, para implicar realmente estos objetivos en la fisiopatología de la depresión sin falsos positivos y de arrojar luz sobre las relaciones complejas, asociaciones como esas requieren mucho mayor validación a través de un conjunto más diverso de ensayos moleculares y conductuales, idealmente en conjunción con la validación post mortem (Durgam, 2001).

Metodología

Método de la investigación

Se utilizara un método experimental, para el cual serán necesarios dos grupos, uno de control, y uno experimental, los cuales serán sometidos a recolección de tejido nervioso para su estudio. Para su posterior procesamiento estadístico. La investigación respetara todos los procedimientos del método científico, porque lo que busca es desarrollar nueva teoría, útil para las posteriores investigaciones y aplicaciones que se puedan hacer en el contexto en el que es desarrollado y estandarizado.

Tipo de la investigación

Según la intervención del investigador, la investigación es del tipo experimental; porque se recreará el fenómeno en el laboratorio, manipulando variables para la obtención de resultados. De acuerdo a la planificación de la toma de datos la investigación es del tipo prospectivo porque se tomaran los datos de primera fuente, directamente de los resultados del proceso de experimentación. Teniendo en cuenta el número de veces en que se mide la variable de estudio, la investigación es del tipo transversal porque se aplicara la prueba una sola vez en el grupo experimental como en el grupo de control. Así mismo según el número de variables de interés, la investigación es del tipo analítico.

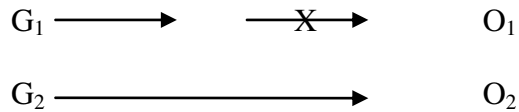
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nivel de la investigación

La investigación se encuentra en el nivel explicativo porque busca establecer una relación de causa- efecto entre las variables: Hipoxia a nivel celular (x), y “Desesperanza aprendida” (y)

Diseño De Investigación

Este diseño incluye dos grupos: uno recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo de control). Es decir, la manipulación de la variable independiente alcanza solo dos niveles: presencia y ausencia. Los sujetos se asignan a los grupos de manera aleatoria. Cuando concluye la manipulación, a ambos grupos se les administra una medición sobre la variable dependiente en estudio.



G₁= Grupo Experimental

G₂= Grupo Control

X= Condiciones de hipoxia

O₁=Observación, doble inmunohistoquímica (G₁)

O₂=Observación, doble inmunohistoquímica(G₂)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Población

Determinación de la población

La población se encuentra constituida por los animales cordados mamíferos, incluido el hombre (por poseer un sistema bioquímico de emociones evolutivamente similares); que están caracterizados por encontrarse a 3200 – 3300 msnm para el grupo experimental, y 0- 100 msnm para el grupo control.

Determinación de la muestra

Muestra se elige de acuerdo al protocolo de investigación de “desesperanza aprendida”, este manual científico nos indica la conveniencia del uso de ratas SpragueDawley, para trabajar del tema de conductas de evitación. Y que nos permitirá realizar los estudios histológicos necesarios, para el procesamiento de datos.

Instrumentos

Los instrumentos serán proporcionados por el “laboratorio de Psicología experimental y de neurociencias” de la Universidad Continental que se utilizaran son los siguientes:

- Test de desesperanza aprendida
- Densitómetro
- Microscopios

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Técnicas de recolección de información

Técnica de Perfusión

Esta técnica nos permite conservar el tejido nervioso mediante un procedimiento de cirugía transcardiaca. Que se encuentra detallada en los protocolos (ver anexos).

Técnica de inmunohistoquímica (Guembe, 2009) Esta técnica es para el proceso de recolección de datos del tejido nervioso central. También denominada inmunocitoquímicas, consisten en la detección localizada de antígenos (Ag) in situ utilizando anti cuerpos(Ac) que reconocen específicamente ese Ag. De modo general, estas técnicas consisten en:

- Crear condiciones óptimas para que se produzca la unidad específica de Ag- Ac
- Detectar la unión Ag-Ac- mediante algún sistema de visualización.

(Laura Guembe Echarri)

Densitometría

La densitometría es una técnica por la que se puede determinar la densidad de una sustancia, de un cuerpo o incluso de partes del cuerpo humano, como ocurre en la densitometría ósea. El procedimiento más habitual se basa en la proporción de luz que deja pasar y retiene una determinada masa. En la técnica de biología molecular llamada western blot, la densitometría se utiliza para cuantificar la cantidad de proteína que se encuentra en una determinada banda.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Técnicas de procesamiento de datos

Los datos obtenidos mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos antes mencionados, fueron incorporados a programas computarizados, tales como los aplicativos de Ms Office Excel y/o SPSS, y con precisiones porcentuales y relaciones u ordenamientos de mayor a menor, los promedios o sumas serán presentados como informaciones en forma de figuras, gráficos, cuadros o resúmenes.

Estadísticos descriptivos

Se tendrá en consideración las medidas de tendencia central como la media aritmética, la mediana y la moda; asimismo medidas de dispersión como la varianza y la desviación estándar; y finalmente los índices de posición

Estadísticos inferenciales

El principal estadígrafo útil para identificar la relación entre las variables fue Coeficiente de correlación de Pearson. Para finalmente hacer las proyecciones necesarias mediante el uso de la Regresión lineal.

Resultados

(Debido a que el artículo aún no está publicado, no podrán darse resultados hasta la fecha de Congreso ALFEPSI realizado en la universidad de Bio Bio - Chile)

Referencias Bibliográficas

Arregui, A. Velarde, F. Monge, C. (1990). Mal de montaña crónico entre mineros de Cerro de Pasco: evidencias epidemiológicas y fisiológicas. *Rev Med Hered.* 1990; 1(1).

Available from <http://www.upch.edu.pe/famed/rmh/1-1/v1n1tr1.pdf>

Belloch, A. Sandín, B. Ramos, F. (2009). *Manual de psicopatología*. Madrid: Mc Graw Hill.

Durgam, R. (2001). *Rodent models of depression: learned Helplessness using a tradic design in rats*. Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18428537>

Garcia, D. (2005). *Superar la depresión rebasa la voluntad*. Reforma. 2005(6) Available for: <http://search.proquest.com/pqcentral/docview/307470440/fulltext/13EBED6CBDE7AAED2D4/25?accountid=146219>

Gonzales, J. Hernández, A. (2012). *La desesperanza aprendida y sus predictores en jóvenes: análisis desde el modelo de Beck*. Enseñanza e investigación en Psicología. 2012. Availablefrom: <http://www.cneip.org/documentos/19.pdf>

Haddad, G. & Ping, S. (2009). *Brain Hypoxia and Ischemia*. Atlanta: Humana Press.

Kandel, E. (2001). *Principios de neurociencia*. Madrid: McGraw-hill. 4° Ed.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Krishnan, V. & Nestler, J. (2010). *Animal Model of Depression: Molecular Perspectives*. Current Topics in Behavioral.

Lutz, P. Nilsson, G. Prentice, H. (2003). *The brain without oxygen*. New York: Kluwer Academic Publishers. 2003

Mazzotti, G. y Carpio, C. (1996). Serotonina y depresión. *Revista de Neuro-psiquiatría*. 96 (59):93-101

Moreno, S. (2008). *El factor HIF se degrada tras una adaptación a la hipoxia*. Diario Médico. 2008. Available from:
<http://search.proquest.com/pqcentral/docview/434263940/fulltext/13EC26754274F378AFE/4?accountid=146219>

Purves, D. (2007). *Neurociencia*. Editorial medica Panamericana.

Real Academia Nacional de Medicina. (2012). *Diccionario de términos médicos*. Editorial medica panamericana. España.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Samaniego, C. Gonzales, E. Cáceres, M. Calle I. (2009) Relación entre el estado afectivo y el rendimiento académico en los estudiantes de la institución Educativa Mariscal Castilla-El Tambo - 2009. *Ciencias de la Salud*. (8): 88-96.

Veytia, M. Gonzáles, N. Andrade, P. Oudhof, H. (2012). Depresión en adolescentes: el papel de los sucesos vitales estresantes. *Salud Mental*, 12;35 (1). Available from:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252012000100006&script=sci_arttext

**O ENSINO DA PSICOLOGIA EM PARCERIA COM
A EQUIPE MÉDICA HOSPITALAR**

Prof.^a Kathy Amorim Marcondes
Universidade Federal do Espírito Santo.
(Brasil)

INTRODUÇÃO

A longa experiência profissional como professora supervisora no Núcleo de Psicologia Aplicada e como coordenadora do Programa Permanente de Extensão “Portas – apoio psicológico ao paciente renal crônico” na Universidade Federal do Espírito Santo nos permite traçar essa pequena contribuição reflexiva sobre o planejamento e supervisão de trabalhos em psicologia hospitalar. Nosso escrito pretende-se, dessa feita, extremamente pragmático.

Não é possível pensar-se uma psicologia no hospital desatrelada a uma profícua associação com a equipe médica hospitalar. Tal condição além de submetida à realidade clínica é também histórica: a psicologia constituiu-se abandonando os espaços asilares/hospitalares comuns do século XVIII, para organizar-se como saber “psi” acerca de uma realidade subjetiva, psíquica e não mais corporal. Foram precisos dois séculos para que nos reaproximarmos da experiência hospitalar como se dá no atualmente e, assim, sem um bom relacionamento com a medicina que domina os meios e a finalidade do espaço hospitalar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

moderno não é possível consistir num trabalho psicológico longo dentro de qualquer enfermagem ou espaço hospitalar.

É frequente encontrarmos publicações teóricas/reflexivas ou de apresentações de trabalhos realizados nos mais variados campos de luta do profissional da psicologia dentro da instituição hospitalar, trabalhos sobre nossas lutas e vitórias. Entretanto, neste texto, buscando a simplicidade – que permita a “experiência” se tornar fonte de conhecimento para os que estão entrando neste campo de luta, e ainda, talvez, fonte de reflexão para os que aqui já militam há tanto tempo... – trabalharemos sobre os aspectos mais pragmáticos possíveis do planejamento e supervisão de atividades psicológicas em enfermarias hospitalares. Acreditamos que tanto nossas posições teóricas quanto nossas práticas precisam ser traduzidas de forma a CAPACITAR seus leitores para o início de uma intervenção profissional consistente e meticulosamente documentada a fim de que a mesma tenha êxito de continuidade e permanência no hospital. Documentar e avaliar o que se faz são dois elementos fundamentais para conquistarmos e mantermos esse novo espaço de trabalho psicológico tão urgente na sociedade pós-moderna.

Os Serviços de Saúde e os discursos das Organizações Governamentais Mundiais sobre o atendimento a crescente população do planeta já são sensíveis à problemática necessidade de “humanização” da relação médico-paciente, tratamento-paciente, acompanhantes-equipes médicas. Neste cenário a Psicologia tem a contribuir e vai, pouco a pouco, construindo várias formas de intervenção no ambiente hospitalar, tema deste congresso. A Psicologia Analítica é uma vertente teórica, entre muitas outras, que fornece alguma base teórica para o início do desenvolvimento deste projeto de uma Psicologia Hospitalar responsável e eficiente. O

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Programa “Portas – apoio psicológico ao paciente renal crônico” (existência ininterrupta desde agosto de 1997) é um exemplo de atividades desenvolvidas. Nossa fala hoje, contudo, não abordará nem o “Portas” nem seu referencial teórico, mas o aspecto METODOLÓGICO do campo da psicologia nos hospitais.

Este tema específico é considerado “árido” problema por grande parte de nossos colegas. Todos conhecemos nosso respeito amplo e comum nas diferentes “psicologias” pela criatividade, pela invenção, pelo acontecimento. Contudo, acreditamos que se nos baseamos somente nestes paradigmas, é possível construir belos trabalhos pontuais mas dificilmente conseguiremos uma ampliação, reconhecimento médico e científico, e condições de discussão em pé de igualdade em eventos interdisciplinares com outros representantes de saberes que atuam no campo hospitalar. Sem jamais negligenciar a importância da liberdade de expressão individual dos pacientes e equipes hospitalares, sem esquecer que os acontecimentos superam nossas programações lógico-matemáticas, sem desprezar que a previsibilidade total nos é impossível e que a riqueza surge do momento vivencial potencializado ao máximo no que traz de inovação, coragem e vontade de viver – viver bem –, sem olvidar que a adaptação ao possível em termos clínicos-hospitalares não pode nos toldar o exercício próprio e específico da Psicologia Hospitalar... resumindo sem trair os paradigmas e paradoxos da Psicologia Contemporânea, devemos nos lembrar que é possível aproveitar das “velhas” formas metodológicas através das quais a maioria das outras ciências “conversa” e dialoga, para APRESENTAR, DISCUTIR, VALIDAR e AGREGAR nossa forma própria de abranger, trabalhar e promover saúde na instituição hospitalar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Neste sentido o método de trabalho, que inclui planejamento e supervisão, é um aliado fundamental na construção da fidedignidade e agregação de valores e saberes à prática hospitalar por psicólogos.

Planejamento Para Equipes De Trabalho

Planejar uma intervenção hospitalar tem semelhanças com o trabalho de preparação para qualquer empreendimento, ou seja, nos exige clareza de objetivos, métodos determinados, específicos e coordenados com as possibilidades concretas de planificação no ambiente. Via de regra, e particularmente neste nosso texto, nos focaremos no planejamento de trabalho hospitalar que conta com uma equipe de colaboradores em psicologia. Como ainda não existe a contratação de profissionais de psicologia em número suficiente para o atendimento individualizado nas enfermarias brasileiras, em geral o profissional se torna responsável pelo atendimento de um grupo, uma categoria ou um certo número de pacientes. Muitas vezes, se sua contratação não é de tempo integral, sua carga horária de trabalho se soma a de outro profissional, em outros horários, para a mesma função. Nestes casos já podemos perceber que se constrói a figura comum da “EQUIPE DE PSICOLOGIA” – diferentes pessoas, diferentes horários, às vezes diferentes funções, com o mesmo rótulo institucional. Já vemos aqui a necessidade da coordenação destas atividades para a que a Psicologia enquanto campo de saber e trabalho possa usufruir da construção desta área de atendimento que estes “desbravadores” estão fazendo.

Uma outra forma comum de reconhecimento de que o trabalho numa enfermaria hospitalar é de “EQUIPE DE PSICOLOGIA” vem da possibilidade de utilização do trabalho

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia supervisionados por uma profissional da área. Nestes casos, os alunos (quer na Iniciação Científica, nos Estágios Supervisionados ou como Extensionistas bolsistas ou voluntários) envolvidos na tarefa tem uma necessidade suplementar de serem instruídos técnica, teórica e metodologicamente pois estarão sob a responsabilidade profissional de um outro psicólogo já experiente. Este trabalho de orientação das atividades requer cuidadoso processo de planejamento dos tempos e prazos das atividades para a que o aprendizado e a supervisão não comprometam o andamento hospitalar. Quando isso acontece todo o serviço de psicologia sofre as conseqüências da avaliação institucional negativa e, quando tudo corre bem, a instituição hospitalar ganha enorme eficiência devido a dedicação, disponibilidade e energia da turma aprendiz. Mais uma vez o planejamento antecede o sucesso.

Considerando que o contato entre a Psicologia e a Medicina é historicamente delicada, remontando a construção do modelo do que hoje compreendemos como “hospital” (exaustivamente estudado por Michel Foucault) podemos iniciar nossa reflexão sobre o planejamento e supervisão dos trabalhos em Psicologia Hospitalar alertados quanto a importância de agirmos com cautela, prudência e arteirice. Erraremos muito, e teremos conseqüências desastrosas deste nosso erro, se nos propusermos a – dentro do ambiente hospitalar – atingirmos objetivos genéricos de grande monta, que não possam ser comprovados, validados ou tornados minimamente visíveis. Talvez nem tenhamos oportunidade de “errarmos” praticando psicologia hospitalar se, ao contrário, entrarmos num ambiente hospitalar para “deixarmos rolar”, sem nenhum projeto, objetivo ou linha definida de trabalho. Então: nem tanto nem tão pouco. Apresentar objetivos a equipe médica ou,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

provavelmente, a equipe interdisciplinar que já trabalha no ambiente hospitalar em que pretendemos nos envolver é um passo fundamental e importante porque nos dá uma credibilidade inicial. Ao receber e, quem sabe até discutir, um Projeto de Intervenção vindo da “psicologia”, as equipes hospitalares percebem de imediato que contam com possíveis parceiros que têm sua intenção de trabalho fundamentada e organizada, possivelmente ainda aberta para observações das próprias equipes mais experientes com os pacientes que pretendem ser trabalhados. Pela característica metodológica que um projeto apresenta, fica claro que, ainda que a intervenção não se mostre bem sucedida em 100 por cento de suas pretensões iniciais, há espaço garantido no projeto para avaliar, re-avaliar e até mesmo monitorar possíveis erros e ineficiências tentando saná-los assim que oportuno. Muitas vezes essa é a condição de continuidade do trabalho em psicologia: que as equipes clínicas, que detêm o primado da organização de uma enfermaria ou ambulatório, não se oponham a sua reformulação e reestruem seus próprios procedimentos para auxiliar nas reformulações da “psicologia” para que essa tenha espaço de trabalho e produção de bons resultados.

Então já podemos ir percebendo que alguns itens do Projeto inicial já estão delineados: uma INTRODUÇÃO que nos diga de onde viemos, quem somos, como chegamos até aquele ponto de apresentar um Projeto para um hospital. Uma apresentação das METAS, objetivo geral e intermediários (se houverem). Seguindo precisaremos explicitar as METODOLOGIAS de trabalho e principalmente a forma de acompanhamento do impacto das atividades. A DISCUSSÃO dos resultados e AVALIAÇÃO dos mesmos, incluindo as equipes envolvidas é extremamente importante para garantir a parceria das demais equipes na realização da construção do campo de atuação do psicólogo hospitalar. Esta forma de apresentação de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalhos é bastante suficientemente esclarecidas na literatura técnica específica de metodologia de pesquisa e pode ser facilmente adaptada para projetos de trabalho. A maior diferença entre projetos de pesquisa e de intervenção é de construção lingüística, pois toda intervenção produz evidentemente conhecimento (que pode e deve ser documentado) e toda produção de conhecimento é fruto de um processo de pesquisa e ação sobre a realidade, ou não seria uma produção. Mas para efeitos técnicos lembremos que a pesquisa pode se dar como objetivo a simples e pura produção de conhecimento (indefensável pelo seu caráter a-crítico) e um projeto de intervenção JAMAIS pode esquecer de objetivar claramente a melhoria do padrão de atendimento e/ou qualidade de vida dos pacientes, técnicos, familiares, etc...

Supervisão Dos Trabalhos De Graduandos

A supervisão semanal de trabalhos é a modalidade mais comum de acompanhamento de alunos em processo de aprendizagem. Geralmente precedida pela leitura obrigatória do histórico do projeto onde os alunos estão se inserindo, ou ainda de um referencial teórico para a psicologia hospitalar, a supervisão consiste em:

- relatar as atividades desenvolvidas,
- caracterizar a ambiência de seu desenvolvimento,
- discutir as dificuldades encontradas na realização das tarefas,
- apresentação de possíveis compreensões das falas trazidas,
- exploração dos sentimentos e discernimentos importantes na ocasião,
- estabelecimento de continuidades ou interrupções das atividades,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- extrapolação do aprendizado para outros campos profissionais que os alunos desejem fazer.

Em geral, em nossa prática, evitamos querelas sobre abordagens teóricas e lançamos mão de qualquer instrumentos conceituais que puderem esclarecer ou dirigir ações positiva para o ambiente e trabalho da psicologia no hospital. Os alunos são encorajados a avaliarem pessoalmente as situações, se colocar em situações empáticas e prestarem ajuda mútua pela reciprocidade e atenção ao parceiro de equipe. É muito comum que experiências dolorosas, difíceis ou profundas tire por instantes o aluno que as vive de uma orientação segura de como agir (com suas lágrimas ou outras emoções e compreensões profundas). Neste instante o supervisor pode não estar perto mas um membro da equipe que esteja ligado e tranqüilo pode aproximar-se e “segurar a barra”, solidarizar-se pelo tempo necessário. As supervisões são muito ricas de conteúdos de aprendizagem emocional nascidas da prática hospitalar, do trabalho em equipe e das descobertas da ilimitada capacidade humana de reagir e transformar.

Os dados avaliativos de uma supervisão e os dados objetivos alcançados na instituição hospitalar devem ser documentados para que possam se transformar em material científico de divulgação e consolidação das práticas que a contemporaneidade nos aguarda formular e consolidar.

Conclusão

O ensino da psicologia pode acontecer dentro do hospital trazendo benefícios para alunos, pacientes e para todo o ambiente hospitalar. Para que isso se dê é preciso organizar devidamente uma intervenção psicológica que, para ganhar resultados positivos, deve ser

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

supervisionada convenientemente tendo em vista trazer o melhor da psicologia, da força de trabalho ativa e disposta a aprender e colaborar dos alunos e da experiência profissional do psicólogo supervisor para que os resultados sejam reais e visíveis.

Resultados dependem de programação adequada a necessidade detectadas. Depois delas estarem devidamente adequadas ao tamanho da equipe e material de que dispomos essa programação tem de ser cumprida e acompanhada. O acompanhamento visa prever dificuldades ou sanar erros que possam vir a ocorrer. Neste sentido é amplamente importante PERMITIR E SOLICITAR a participação da equipe médica em todas essas etapas. Os médicos têm de se sentir ouvidos e atendidos. Até porque, se assim for, passo a passo eles nos permitiram intervir mais e melhor pois confiarão que a psicologia sabe a que veio para o hospital e como faz para cooperar dentro das regras da clínica médica.

Sabemos como muitas vezes a ideologia cartesiana e positivista que fundamenta a intervenção da maioria das instituições hospitalares no capitalismo, quer sejam publicas ou privadas, é profundamente criticada por nós da psicologia. O primitivismo destas análises que reduzem o humano a quantitativos e previsibilidade de animais nos é difícil de tolerar algumas vezes. A ridicularização daquilo que aprendemos e defendemos às vezes nos faz querer desistir de trabalhar em hospitais. Mas se entendemos que essa é uma luta história, talvez possamos entender que para retorna-la e fazer desse campo de trabalho um campo de vitória, precisamos superar a crítica pela crítica e o afastamento pelo afastamento do ponto de vista médico.

Como Jung nos recorda a psique age complementarmente. Nós da psicologia não poderemos resolver tudo pela psicologia. A medicina também não, obviamente. Então só o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalho de equipe interdisciplinar pode chegar a remontar essa ponte de aprendizado mutuo que beneficia a todos e mais diretamente ao paciente interno. Porém, nós estamos, por definição, em melhores condições de começarmos o diálogo pois a análise histórica e social das instituições e da constituição das ideologias é nosso objeto de estudo e reflexão muito antes de o ser na medicina – salvo honradas exceções. Que sejamos nós então a respeitarmos as regras de convivência e ampliarmos nosso espaço no hospital pela competência de nossos métodos e inegáveis resultados práticos.

¡Que nossa história nos inspire!

Referências Bibliográficas

Amorim, S., Bilotta, F. (2012). *Psicologia junguiana entra no hospital, a diálogos entre corpo e psique*. Belo Horizonte: Vetor.

Berger, M. (1997). *Prática das entrevistas familiares*. São Paulo: Papyrus.

Camon-Angerimi, V. (1990). *A psicologia no hospital*. São Paulo: Pioneira.

Camon-Angerimi, V. (1992). *O doente, a psicologia e o hospital*. São Paulo: Pioneira.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Campos, T., Calil, P. (1995). *Psicologia hospitalar: a atuação do psicólogo nos hospitais*. São Paulo: EPU.

Giusta, A. (1995). *Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas*. Educação em Revista. (1): 21-31, jul.

Horisch, A., Barros, D., & Souza, I. (1993). *Orientação pedagógica do ensino superior*. Rio de Janeiro: Cortez.

Falceto, O. et al. A criança com doença crônica e sua família: importância da avaliação psicossocial. *Jornal da Pediatria*. São Paulo: Associação Brasileira de Pediatria, v. 69, n.1, 1993, p.5-11.

Foucault, M. (2000). *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio De Janeiro: Forense Universitária,

Furiato, R. *Uma vivência de brinquedo terapêutico no ambiente hospitalar*. *Pediatria Atual*. São Paulo: v. 10, n. 5, mai/1997, p. 18-21.

Jacquemin, A. *Alcances e limites do uso de testes psicológicos no hospital*. *Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado de São Paulo*. São Paulo: Sociedade de Cardiologia de São Paulo, v. 5, n. 3, mai/jun 1995, p. 17-10.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lindquist, I. (1993). *As crianças no hospital, terapia pelo brinquedo*. São Paulo: Página Aberta,

Marcondes, K. *Educação arteira*. (2008). Vitória: UFES, Tese de doutorado PPGE/UFES

Sebastiani, R & Santos, C. Acompanhamento psicológico da pessoa portadora de doença crônica. In: Angerami, C., et al. *E a psicologia entrou no hospital*. São Paulo: Pioneira, 2001. p. 174-180.

Simonetti, A. (2011). *Manual de psicologia hospitalar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

**LA PSICOLOGÍA ANCESTRAL, UNA LIBERACIÓN DESDE LA
MADRE TIERRA Y LA ESPIRITUALIDAD INDÍGENA**

Ps. Luis Eduardo León Romero

*Psicólogo Universidad Antonio Nariño. Maestrando en Filosofía Latinoamericana, Universidad Santo Tomas. Postgrado en salud mental para población migrante, refugiados y minorías, Universidad de Barcelona, España. Postgrado en Desarrollo Humano. Universidad Distrital. Docente Investigador y coordinador de Investigaciones Grupo Boulomai, Facultad de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia sede Bogotá. Docente investigador Línea de investigación en Psicología Transpersonal e Integral. Grupo Biopsiquismo y sociedad. Universidad Manuela Beltrán.
luis.leon@campusucc.edu.co, origenancestral@hotmail.com*

Tipo de trabajo: Resultado de investigación y presentación de libro

Referencia del libro:

León, L. (2012). Chamanismo ancestral indígena en la conciencia del si mismo, Colombia. Editorial Editucc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Temática abordada

Recorreremos fragmentados y con el corazón endurecido por el quinto siglo del holocausto constante de la invasión Española, Europea ó Estadounidense, sin reconocer ni asumir aún el hecho traumante y doloroso de nuestro violentado y mestizo parto. Por eso la pregunta obligante, la disonancia existencial es sobre lo aborígen, lo ancestral, sobre la identidad profunda y definitiva con la madre tierra y lo cosmogónico. El esfuerzo es sobre nuestra reparación en el mito reprimido, en el tótem negado; la intención es fundada en la energía volitiva de decenas de generaciones frustradas y confundidas. El resultado es el trasegar en la “primera” psicología, tan perenne como las tradiciones en el mundo, solo que urgentemente más nuestra, más de la entraña, del origen, una real psicología suramericana, ¡tal vez!, la que siempre ha estado en el alma, el ritual, la conciencia espectral, el Maíz, la Chicha o el Yagé; el poder del abuelo y del chaman; la Psicología en el conocimiento tradicional Indígena; nuestro paso integral y trascendente a la libertad.

Palabras Claves

Psicología ancestral indígena, espiritualidad, madre tierra, si mismo, liberación, integralidad, trascendencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo general

- Explorar y describir el chamanismo ancestral indígena en la posibilidad de encuentro con la conciencia del Sí Mismo.

Objetivos específicos

- Descubrir mediante vivencias etnográficas y Ancestrales las distintas concepciones de los rituales en diferentes comunidades indígenas.
- Identificar los cambios que puede producir en el hombre las experiencias Chamánicas para la transformación del Si Mismo.
- Reconocer y desarrollar una transformación trascendente de la conciencia en las vivencias ancestrales.
- Hacer conciencia del profundo nivel del Si Mismo como experiencia de libertad y bienestar óptimo.
- Promover la consolidación del conocimiento Chamánico como práctica psicoterapéutica de trascendencia personal, interpersonal y transpersonal.
- Generar y promover el conocimiento ancestral como alternativa de desarrollo social y personal desde la recuperación de la identidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Colombia al igual que la América Latina conserva aún, a pesar de los siglos de masacre colonizadora, diferentes comunidades aborígenes, diferentes gentes que sobreviven en sus culturas el paso arrasador del aparente progreso tecnológico, esto, a través del arraigo y la práctica de sus costumbres en su esperanza cosmogónica.

La ponencia se propone en una metodología de encuentro indígena reconocida ancestralmente como el ritual y círculo de palabra. La misma estará orientada en la concepción indígena de pueblos ancestrales colombianos como la comunidad Muisca de Cota y el pueblo Kogui de la Sierra Nevada.

En esta, el planteamiento metodológico insiste en reconocer un camino diferente, un ojo de integración capaz por su poder de reengendrar las manifestaciones de vida más esperanzadoras y evolucionarias como alternativa a la frustrante, pero aún así maestra (mitote) realidad de occidente. Para esto presupone, que aún antes de los criterios metodológicos académicos, resultan relevantes consideraciones éticas e identitarias en la construcción o recuperación de los saberes ancestrales más propios.

Así, la investigación se propone en un interés hermenéutico, fenomenológico y trascendente de consecuente desarrollo cualitativo, pues el interés fundamental es el de generar posibilidades reales y concretas de conocimiento que permitan alternativas de reparación y desarrollo identitario consciente en niveles prepersonales, intrapersonales, interpersonales, sociales, ecológicos y trascendentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En términos de la investigación psicológica, reconocemos que nuestros esfuerzos metodológicos con el tiempo han evidenciado dos perspectivas. La primera, el hecho adherente de pertenecer como anhelo disciplinar al amplio espectro comprensivo de la psicología y su modelo integral de planteamiento Wilberiano (1990), sobretodo en la consideración ontológica y metodológica de lo ancestral como un saber perenne perteneciente al todo, y en el encuentro de puentes de diálogo entre occidente, oriente y el mundo indígena. Y la segunda, la obligante intensión de aprehender y consolidar un cuerpo de conocimientos y estrategias indígenas como éticas, viables y efectivas maneras metodológicas de conocer, perpetuar saber y recrear la ciencia.

El camino investigativo se concibe metodológicamente en un nivel descriptivo de profundos componentes vivenciales en su desarrollo; siempre considerando lo poco estudiado del tema en cuanto al carácter innovador de la forma metódica y temática dentro de la disciplina psicológica.

De manera complementaria se inscribe inicialmente en una complejidad de estudio etnográfico sobretodo en sus vertiente más clásica como lo es la observación participación con grupos étnicos, esto atendiendo a un estratégico sentido fenomenológico y vivencial de comprensión de una realidad que aunque propia y enajenada por circunstancias históricas, se asume desde la experiencia subjetiva e íntima como el camino psicológico que desde el chamanismo posibilita el encuentro del Sí mismo.

En este mismo desarrollo del fundamento metódico se propone como criterio central que las herramientas de investigación por excelencia son las técnicas narrativas (analógicas, escritas, orales y graficas), debido a la flexibilidad y coherencia que otorgan como mejores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

formas de recolección de la información si se tiene en cuenta que las experiencias de conocimiento serán rituales extáticos, experiencias de conciencia ampliada y vivencias transpersonales y trascendentes.

Igualmente, se concibe como ejercicio metodológico desde la perspectiva tecnológica el reconocimiento por una serie de herramientas ancestrales de gran profundidad y aplicabilidad investigativa tales como el trasnocho, el círculo de palabra y el confieso, todos estos, rituales de conversación y diálogo manifestados desde la “palabra sincera con corazón”, los cuales, se conceptualizan y desarrollan desde el ejercicio vivencial con las comunidades.

Principales conclusiones

En el marco de la investigación, la vivencia transpersonal encuentra en prácticas ancestrales como trasnochos círculos de palabra, confiesos y pagamentos una variedad de recursos emergentes que aportan al encuentro del Sí mismo, contribuyendo paralelamente a la curación o al mejoramiento de procesos físicos y psíquicos, no contemplados y seguramente debatidos desde concepciones médicas occidentales: aquello a lo que la cotidianidad del modernismo nos habituó.

Es así como este panorama investigativo sobre el conocimiento y desarrollo del sí mismo, posibilita señalar diferentes tópicos sobre las posibilidades de lo ancestral en la construcción de vida desde la vivencia transpersonal en los cuales se manifiesta de manera longitudinal lo subjetivo de nuestro desarrollo integral en relación con las culturas indígenas, el diálogo intercultural frente a la cultura occidental, la modernidad en la que vivimos y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

camino recorrido de encuentro con las instancias más profundas del psiquismo humano con ánimo no sólo de recuperar la identidad cultural sino la esencia de cada ser que en relevancia es nombrado por Abraham Maslow (1971, citado por Vals y Vaughan, 1994, Pág., 20) como “algo que va más allá de la autorrealización, y en donde se trasciende de lo aparente real, de la identidad y de la experiencia para concentrarse en la esencia del ser”.

La vivencia transpersonal en los linderos del sí mismo (desde lo ancestral) representa sumergirse con mayor afinidad en la dulzura mística y mítica de los pueblos originarios, donde se asume lo cosmogónico como el nivel para nominar la espiritualidad, los conocimientos y las prácticas propias de las culturas indígenas, así lo planteo Ibarra, D. (1997), “la cosmogonía se refiere a la creación del mundo en el sentido antiguo de la palabra del cosmos que existió desde siempre y se formó de por sí en un proceso natural, o bien fue creado mediante hechos por uno o más demiurgos”. Lo que se muestra una vez más es el origen, el comienzo y el posible camino, no obstante la cosmogonía es la ruta de conocimiento que apoyada en la ley de origen permite conocer lo que han dicho los ancestros, el mandato de la madre tierra. Es así que se concibe la cosmogonía como un prisma, un cuarzo en el que se mira no solo etnográfica y fenomenológicamente, sino trascendentemente el camino psíquico de liberación con la convicción de encontrar que los rituales de las comunidades indígenas son las herramientas perennes investigativas y psicoterapéuticas de procesos transpersonales de descubrimiento que reafirmamos como un camino plausible cuando el trabajo está centrado en el sí mismo.

Entonces se reconoce y puede constatar que el deseo personal y subjetivo de obtener conocimiento y reconocimiento de lo que está en nuestro entorno, de nuestras raíces y nuestra

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

historia hace parte del proceso, lo cual genera grandeza y conocimiento de las tradiciones indígenas de los abuelos. Con la amplitud de consciencia que comprende que los pasos son cortos para tan largo camino por recorrer en la sanación del sí mismo, que éste camino implica ir más allá de las tristezas y el sufrimiento del ego y reconocerse en la fuente psíquica del sí mismo como la verdadera fuente de aprendizaje y de creación de la vida. Frente a esto, el conocimiento indígena brinda potentes enseñanzas de conciencia y conocimiento para desarrollarse y encontrarse en niveles más profundos del espectro de conciencia humano.

De igual forma y con la conciencia de lo comprensivo, este proceso de investigación permite evidenciar la fuerza de la palabra que aún conservan los abuelos creadores de la voz ancestral y que se comparte de generación en generación, la cual con humildad se difunde y se puede evidenciar en el desarrollo sabiduría y conocimiento que se adquiere durante el camino.

En este sentido, como aporte se propone una alternativa de lectura de lo denominable como psicología ancestral, hasta el momento propuesta como el camino de encuentro trascendente con el ser siendo y estando en su interior (vida psíquica) y en la vida, fundido con toda la existencia, desarrollo que se produce mediante la vivencia del conocimiento indígena, del mito, del cosmos y las herramientas ancestrales rituales y plantas que hacen posible el encuentro y desarrollo del sí mismo y progresivamente tienen el efecto transformador donde la mente se despeja de la superficialidad y es llevada a estados trascendentes de conexión con lo espiritual. De tal forma que resultamos nosotros mismos los indagados, la cosmogonía, los mitos y los rituales el proceso terapéutico de curación a través de la conexión con la fuerza del espíritu (Fe), los abuelos internos los psicólogos, los Mamos, Chamanes y Tiguas también los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicólogos, el corazón, el gran maestro; la vida, las malocas, lagunas, ríos y montañas los consultorios y nuestro reconocimiento como seres, como “gente” la sanación.

Ponencia

**La psicología ancestral. Una liberación desde la madre tierra y la espiritualidad indígena
Una cosmogonía de la psique. Una mirada hacia la academia**

Es la escena constante desde cualquier lugar, alguna cámara que capta impávida la frialdad de la que somos capaces los humanos; arte-facto en mano o mediáticamente desinformados retratamos insensibles la realidad que percibimos cada vez más enajenada, menos frecuente, y más equivocada y limitadamente. Asomados en los ojos de las víctimas, como víctimas, o en el dolor victimario de no soportarse y concebirse ajeno a la humanidad es que nos alejamos cada vez más de la esencia del arcoíris, de Chía, de Sue, de Gata, de Sie, de Guaia (¡si no me entiende, preocúpese!), o de los colores que vibran como centros energéticos que nos conectan al Universo.

Los humanos estamos tan lejos de nuestra nobleza, tan lejos de la madre tierra, tan confundidos y extraviados de la evolución en que reposa la fuerza motora de saltar y fluir cuánticamente, otra inteligencia que como el fénix surge en femenino, es decir, ella siempre ha estado allí, sin invadir, sin obligar, y ruega latente porque ese hijo más racional la escuche de nuevo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al ver el mundo tal como se presenta, puede asaltar la duda sobre el sentido de la razón, la filosofía, la epistemología, la ciencia y, en nuestro caso, la psicología, de la más emergente, transpersonal, cuántica, espiritual, llámenla como se pueda, de esa inquietud de qué hacer en el ejercicio de un poder de degradación o dignificación de lo humano que Gordon Allport demandaba en sus anhelos y constantes reflexiones.

Así pues, quiero creer que en el fondo de cualquier tendencia lo unificante es querer entregarse al otro y a sí mismo. Constantes reflexiones y estudios al respecto han mostrado que este anhelo de sentido trascendente es sólo práctico en la medida en que el carácter gnoseológico y epistemológico se transmuta en cosmogonía, en contemplación espiritual, en la práctica y vivencia de ser.

Entonces, al considerar el valor que se le puede otorgar a lo humano y su construcción del conocimiento, bien vale la pena comprender qué somos, pero no alcanzarían todas las páginas del mundo y se culparían a los árboles con su vida para este mismo fin. El nombre de alguien no se vuelve reconocido por la cantidad o el tamaño de sus libros, sus títulos, o sus egos, menos por una cita formalmente presentada, y no es para afanarse del todo el aval de algunos apa-recidos. Sin embargo, para que alguno de ustedes crea, se presenta un pensamiento al respecto, el cual seguramente le susurró alguna planta a algún abuelo, a nuestros abuelos, una palabra de Maloka, de Cansa Maria, de Chunsua, es una palabra que enseña: Humano, que viene de “Hu” que significa el camino a lo Divino, a lo no dividido (Divi-no), a lo bendito, al espíritu.

Sólo resta aclarar que en la palabra inglesa es Holly, que deviene hacia el holismo y que nuevamente al querer decir total, dice divino. Ese camino tiene una fuerza, como la de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mujer que teje la mochila pensando en sus seres amados (físicos, invisibles o animistas, pero reales para el que lo siente), una fuerza que en nuestra tierra interviene para que no se muevan las montañas y que es tan realmente cooperativa que se simboliza en un tejido, el cual más que tejer mochilas teje la historia y la fuerza de las comunidades.

Claramente, no faltará la intensión colonialista de declarar el problema esquizoide de nuestras culturas originarias por ver lo Divino en todo, la condena psíquica de considerar irracional todo lo que no se pinte en la escala de grises de la homogeneidad. Esa fuerza que proviene del espíritu se le ha denominado fe, la cual el abuelo muisca de Cota, en una hermosa comprensión lingüística, ve como la fuerza del espíritu.

Puede que a estas alturas el lector quiera dejar de leer, pues no entenderá qué tienen que ver estas cosas (que son todo menos cosas) con la psicología, la ciencia y la formación de psicólogos y científicos. El lector tiene razón, por eso mismo es que no lo ve, porque el humano tiene razón, pero recuerde que también tiene corazón, que nació en y de esta tierra, piense que tiene abuelos, alma y sienta ojalá alguna esencia mística en usted que le recuerde lo sagrado, lo trascendente.

Esta fuerza que aquí se llamará “del espíritu” es una de las palabras más complejas de comprender y vivir para la psicología, pero que nuestra ciencia no se preocupe, es de verdad difícil de comprender para la humanidad. Esta pequeña palabra de tan absoluto peso y pasado para el hombre, se insiste a pesar de su dificultad de comprensión, es la fe.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fe: un acercamiento al concepto.

Si el hombre camina hacia la totalidad, la fuerza que le permite devenir es la fe, ya que en la decisión vibrante de entregarse a la totalidad se evidencia el gran reto de sus más arraigados temores. Alexander Lowen, científico, psicólogo y psicoterapeuta estadounidense, entiende que la fe de una persona es la expresión de su vitalidad interior como ser viviente, al igual que su vitalidad es una medida de su fe en la vida. Propone que la fe pertenece a un orden de experiencia diferente del conocimiento; es más profundo que este, puesto que a menudo le precede como base de acción y continúa afectando al comportamiento incluso cuando su contenido es negado por el conocimiento objetivo (Lowen, 1972).

Para Lowen Si intentamos comprender la condición humana en términos de conceptos objetivos y científicos, dejamos fuera todo un dominio de la experiencia humana. Las relaciones entre dos personas, o de una persona con su entorno o de una persona con el Universo, pertenecen a este dominio (1976, pp. 179-180).

Puede que esta tesis suene a religión, a mística, a espiritualidad, pero como el propio Lowen reconoce, estos conocimientos surgen de la necesidad de comprender estas relaciones y no nos podemos permitir ignorarlas. Por ello, la formación de psicólogos no puede ignorarlas, ya que sería como reducir lo más esencial de nuestro estudio, de nuestra búsqueda humana. Existe la preocupación por formar científicos o profesionales, pero no es igual de importante y prioritario que dar raíz de humanidad y de sentido cosmogónico a esta formación.

¿Qué tal si la fuerza que le permitió a Psique caminar hacia el amor, hacia Eros, sea la fe?, ¿O qué tal si la fuerza que le permitiera a ese hombre anónimo de la caverna platónica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desprenderse de sus cadenas para mirar más allá de la sombra y luego al Sol sea la fe?, ¿O qué tal si la fuerza que se originó en Iguaque, la laguna sagrada muisca cercana a Villa de Leyva, de la cual surgen la diosa Bachue y su hijo para poblar al mundo, sea la fe? Entonces, parece que, se quiera o no, en términos de nuestro saber la fe es la fuerza que sostiene la vida, tanto en el individuo como en la sociedad, es la fuerza de conciencia, de aproximación al complejo espectro de lo real.

Para Lowen [...] la fe tiene un aspecto dual, uno consciente y otro inconsciente. El aspecto consciente esta conceptualizado en una serie de creencias y dogmas. El inconsciente es un sentimiento de confianza o fe en la vida, que subyace al dogma y que infunde vitalidad y sentido a la imagen (1972, p. 192). Claramente aquí se habla del poder energético (fe) significado en el mito, que para los griegos cobra valor filosófico y en su evolución posterior nivel epistemológico de ciencia, el cual para nosotros no alcanzó sino a mero criterio de leyenda no reconocida o prejuiciada de dogmática.

Sin embargo, con sinceridad y más allá de los oprobios, interesa pensar que en ese significado del hombre con su origen no se plantea aquí la necesidad de entender el origen. Sabrá el lector que una parte no posee el conocimiento del todo, pero sí que esa esencia de sentido es una especie de ley universal que en la medida en que se practica dota de contemplación y calma la existencia.

Vivimos en la búsqueda de identificarnos, el asunto es que votamos todo el esfuerzo al afuera. ¿En que posa el mito de nuestra generación? En el dinero, en la tecnología, en la ciencia, en la familia, en la cultura, o en el vacío de nuestros jóvenes enclaustrados en las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escuelas salvajemente competentes y en los empleados esclavizados en sus labores por el racismo salarial.

¿Cuál es el mito que sostiene a la humanidad?, ¿dónde está la fuerza de los abuelos, de los muchachos militantes posmodernos de las barras bravas, militantes de los ejércitos o de las modas y formas subculturales? Lowen (1972), expresa que [...] ante la desilusión y la pérdida de fe, sólo hay que hablar con la gente para darse cuenta de lo desencantada que está del mundo de hoy. Los que más lo demuestran son los jóvenes (nuestros estudiantes), en sus escritos, en sus protestas y en su utilización de las drogas nos hablan de la poca fe que tienen en el futuro de esta civilización. Pero los mayores comparten muchos recelos; ven un deterioro constante de los valores morales, un debilitamiento progresivo de los lazos religiosos y comunitarios que ligan el bienestar de un hombre con el de otro, una disminución de la espiritualidad junto con un aumento del énfasis en el dinero y en el poder; y se preguntan ¿a dónde va este mundo? La opinión general nos diría que la mayoría de la gente siente que estamos viviendo depresivos, y realmente es así (1972, p. 177).

Arnold Toynbee ha hecho un estudio exhaustivo de las grandes civilizaciones, encontrando en su declive que “han perdido la fe en las tradiciones de su propias civilización, y hablando de la civilización occidental dice: el declive no es técnico sino espiritual” (1972, citado en Lowen, 1972, p. 179). Una sociedad, un individuo o, en este caso, un saber sin espiritualidad es entonces una forma de ego inflado que en la mentalidad de nuestros estudiantes promueve la formación de humanoides carentes de sentimiento, de unidad con el prójimo y con la naturaleza, privación del placer, de la capacidad espontanea y creativa, carencias profundas de amor y, por lo tanto, ausencia de fe en uno mismo y en la vida.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Entonces, ¿donde está la identidad de los científicos rumiantes del método y castrados de la epistémia, de los psicólogos, tan ausentes de su propio mito fundante, de los humanos humanoides embutidos en una biomentalidad sin fe, sin intuición, sin corazón, sin magia, sin la “h” de humano que fluye en aliento, en aire, en respiración, en espíritu?

Es necesario tener mito para vivir, es necesario tener una ley de origen que oriente nuestros conocimientos y conecte nuestra bioenergía con la cultura y con la mente; sin ese rizoma energético y simbólicamente espiritual, mítico, religioso o filosófico andamos desconectados de la fuente, apagados de nuestra fuerza vital, del flujo del Universo en mí (yoga, yagé, dios en mí).

Sin embargo, alguien podría, con razón, considerar que la recuperación de este elemento ancestral sería sólo otra trampa de identificación, otro fraccionamiento de lo total. Se propone aquí entonces que el mito es como la luz de la vela que alumbra cuando no se sabe del fuego interno del espíritu. Ese mito es la ley misma de origen, la ley de la tierra, como dicen los muisca, “la ley de los abuelos espirituales”; es la fuerza de nuestro origen, el recuerdo constante de no estar solos, el camino a la identidad más profunda, la del sí mismo, esa chispa psíquica del todo más cercana a la experiencia de ser.

Esa integración con lo total trasciende el cuerpo físico y la mente racional para ingresar al debate de lo humano y sus ciencias en los terrenos eternos (sin tiempo) de lo cosmogónico. Para Ibarra [...] la cosmogonía se refiere a la creación del mundo, en el sentido antiguo de la palabra del cosmos, que existió desde siempre, se formó de por sí en un proceso natural, o bien fue creado mediante hechos por uno o más demiurgos (1997, citado en León, 2011, p. 124).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Wilhelm Reich (1897-1957), el polémico psicoanalista de la bioenergética, propuso a lo largo de su vida que lo cosmogónico devela a través de la ley de origen, del mito sagrado, una fuente esencial de poder, una orgona, el organismo de luz, de energía radiante presente en la tierra, en la atmósfera, en la radiación solar y en el organismo vivo de la cual todo deviene. En este sentido, Lowen insiste (1972) en que al hombre se le ha definido como un animal que construye historia. Esto significa que es consciente de su pasado y le preocupa su futuro. Sabe que es mortal (ningún otro animal tiene esta carga), pero también sabe que sus raíces personales vienen de lo profundo de la herencia de su pueblo, y sostiene que todos los estudios sobre los pueblos primitivos nos muestran que son extraordinariamente conscientes de ser eslabones en la gran cadena de la vida tribal.

El conocimiento y las habilidades de la tribu, que le proveen de las herramientas para su supervivencia, y sus tradiciones y mitos, que determinan su lugar en el esquema de las cosas, pasan solemnemente de generación en generación. Cada miembro es un puente viviente que conecta el pasado con el futuro; mientras ambos anclajes estén seguros, la vida correrá fácilmente a través y por encima del puente, dotando a cada individuo de una fe que da significado a su existencia.

No hay trasnocho indígena que no se mencione, que no se invite a la conciencia de los abuelos, a la fe en nuestra fuerza ancestral, a la recuperación de nuestros mitos como energía de encuentro con nuestra identidad más esencial. No estamos solos, todos tenemos abuelos, entonces por qué fraccionarnos de nosotros mismos si en el ego solo se mantiene la ilusión del poder.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tenemos cosmogonía y mitos, por tanto tenemos fuerza de espíritu y no lo queremos ver en las academias, condenamos a la abuela psique, la anquilosamos de lo más inherente a ella: el amor. Nosotros, disyuntados y esquizoides de nuestro origen, de nuestros abuelos suramericanos, estamos preocupados por plagiarnos como científicos o profesionales de una pseudociencia enferma del peso de cargar tantas responsabilidades despóticas ilustradas, manifiestas en el laberinto tramposo de su razón irracional e insuficiente frente a su misión de conexión con la fuerza espiritual implícita en lo humano.

El problema plural-integral

Se hace acá una parada para recordar a psique y reconocer que actualmente hay múltiples posibles versiones de lo que es, desde una esencial alma hasta un positivo objeto, desde un operacionalizado pedazo de carne, hasta la contemplación metafísica del espíritu. Sin embargo, este escrito no pretende enjuiciar del todo los distintos niveles de estudiar y nombrar a psique; es suficiente con recordar que todos tienen razón según la perspectiva empleada y el nivel de comprensión que evidencien. Asimismo, es suficiente con reconocer una postura común de respeto por el lugar de comodidad desde el cual se vuelve poesía, ética y estética la mirada filosófica particular y su preferencia por algún enfoque.

Lo que se pretende proponer como derrotero inicial es el llamado de atención sobre el insatisfactorio y generalizado arraigo filosófico y soporte epistemológico, y el panorama moralista y mental de egos y envidias entre las teorías y los enfoques. Sobre todo se quiere proponer el ausente sentido mítico y cosmogónico tanto en nuestra ciencia, en la formación de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

nuestros científicos y, más aún, de nuestros profesionales, ya que se insiste en formarlos por separado, como en la limitada conciencia de humanidad, según se propone en los anteriores párrafos.

Pareciera que los esfuerzos epistemológicos actuales y las posibilidades ontológicas del hombre moderno no alcanzaran a ver con suficiencia el espectro integral que demanda el asunto psíquico. Es como si la mirada más física del cuerpo y la capacidad de comprensión de la mente analítica no tocaran la profundidad implícita en la logia confusa de psique.

El humanoide sin fe

Entonces, se necesita un camino de corazón, de comprensión vibrante como ejercicio exploratorio, teórico y aplicado frente a las fuentes profundas de lo cosmogónico y su esencia espiritual. También hace falta el estudio juicioso de maneras nuevas y alternativas de concebir el desarrollo humano y su bienestar más óptimo o trascendente desde la promoción de tendencias integrales y sus capacidades concretas de generación de conciencia. Se espera entonces un debate por maneras nuevas y alternativas de trascender las concepciones tradicionales de la academia, la salud y la realidad. Se busca una opción por una posición naciente y valerosa de estar más allá, en el camino del uno y el todo, de concebir y transformar las metodologías en una búsqueda trascendente de recuperación de la esencia integral y divina de los humanos. Se espera un esfuerzo científico y disciplinado de conciencia, que sea concluyente, por la humanidad, sensible y evolutivamente trascendente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Corren tiempos extraños para el hombre: la miopía de la posibilidad fraccionada de conciencia no permite identificar el camino o los caminos que evidencien el sentido profundo o al menos alternativo de lo humano y su esencia en lo divino. Parecemos perdidos del sentido, apegados a lo que sea, a lo que muestre un mínimo de conciencia o, por el contrario, a cualquier falo que morfine tanta tristeza, tanto vacío y atolondramiento existencial.

Al respecto, Vaughan plantea que Vivimos en un mundo de peligrosas ilusiones. Las falsas promesas de felicidad que nos brindan los últimos bienes de consumo, así como la ilusión de seguridad que nos procura un arsenal armamentístico cada vez mayor, quieren hacernos creer que la paz es posible acumulando más dinero, más poder o más control sobre la naturaleza. Pero estas son sólo algunas de las ilusiones a las que solemos aferrarnos cuando nos identificamos con un ego aislado y embutido en la piel (1997, p. 18).

Nos reconocemos como especie en la cúspide especista de la naturaleza y confiados creímos que se llegaba allí compitiendo por sobre todo y nosotros mismos. Nos llenamos entonces de excusas para poseer y de objetos como trincheras del ego; con la bondad aparente del niño ingenuo jugamos una y otra vez a hacer el mundo, a hacer la vida, pero la mayoría de nosotros nunca ha podido soltar el anhelo pélvico de libertad.

Inventamos un mundo material, al cual poco a poco fuimos dotando de tan avasallante sentido, que precisamente lo perdimos en él. Inventamos la ciencia como vehículo perfecto de la razón y la verdad, pero no deja de rondar en cada respiración la pregunta sobre la conciencia de todo esto, lo que veo y siento. Hicimos polvo el deseo filosfal de la primera piedra, esa que, como “rompe coco”, hace sangrar la herida de la creación desde el constante vacío existencial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lo cotidiano se dispone como escenario y no como realidad; lo aparente de lo normal sigue siendo el tablero para un juego vital de bienestar propuesto como evolución. Todo confluye como lo único, como una verdad que se comparte de niñez a muerte, como un camino civilizatorio de la cultura y unas redes que en lugar de aunar, enredan. Buscamos por dónde trascender, pero lo cierto es el grave eufemismo del desarrollo. Esta ha sido la compleja historia de la evolución, de la déspota e ilustrada razón. Sin embargo, [...] en los últimos años se ha visto que quizás nuestros supuestos tradicionales y nuestra manera tradicional de pensar quiénes y qué somos y qué podemos llegar a ser no hayan sido lo bastante generosos. Hay pruebas, provenientes de gran variedad de disciplinas, psicológicas y no psicológicas, tradicionales o no, occidentales o no, que señalan la posibilidad de que hayamos subestimado el potencial de crecimiento y bienestar psicológico del ser humano (Walsh y Vaughan, p. 12).

Urgencia y emergencia de nuestra propia epistemología. Una cosmogonía de la psique

De ser así, es bienvenida la apertura de las concepciones tradicionales sobre la realidad y la trascendencia, complejo teórico y práctico que soporta en su raíz la humanidad de la academia, el sentido del ser universal. Se reconoce el conflicto de lo analítico y lo disyuntado de la formación propuesto por Morín en su filosofía de la complejidad. Por esto, se comprende la necesidad de abrir la existencia a la transversalidad, de ubicar en lo perenne de lo integral el debate y la defensa de la vida y de las mismas disciplinas científicas.

En este valor de la voluntad y la libertad, en esta suficiencia ética de soportar lo fundamental e inmanente de coexistir y evolucionar, se propone el desarrollo urgente de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

concepciones alternativas académicas de programas, personas, grupos, semilleros y líneas investigativas, vitales y disciplinadas.

Todas estas —se desea— serían conscientes de promover, estudiar y comprender la voluntad, la teoría y la técnica, y así desarrollar para nuestras realidades caminos y prácticas espirituales, ejercicios tecnológicos conscientemente alternativos y, en síntesis, posibilidades espectrales de luz. Dichas posibilidades serían consecuentes con una realidad de salud y bienestar adentrada en las nuevas visiones, que llevarían al cambio trascendente de la humanidad en su evolución y, por supuesto, de nosotros, los nacidos en esta tierra, incluidos como parte de la especie y el Universo.

Lo integral y la universidad.

El presente ejercicio, concebido como reflexión, hace parte de la raíz profunda, arraigada, planetaria y firme de este sueño integral, tan y más real que tantas cosas y afanes, en el cual la universidad se piensa promoviendo emancipaciones humanas holísticas en su concepción universal de la ciencia y la investigación aunada a la realidad.

Tal vez todo el antecedente primario se devela en el constante interés por dar luz investigativa, compleja y sistemática al colchón de humanismo y trascendencia que constituye la acción integral desde la espiritualidad en la educación. Se entiende que el trabajo investigativo de la academia va contra la automatización competente del estudiante, mediatizado sin la sabiduría de las artes, las tradiciones, las filosofías y las ciencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la universidad, nos antecede y mueve el goce por la vida, la intención profunda de vivir y enseñar a nuestros estudiantes ese vuelo psíquico y espectral de la mariposa hacia la libertad. Aunque nos normatiza en la labor pretendida la declaración de principios que concibe al hombre como la esencia, nos impulsa además el anhelo cuántico de transformación que ha teñido en el nuevo siglo la evolución humana.

Por esto, nos sumamos al intento planetario de los habitantes de la madre tierra por alcanzar el principio de respeto a la vida. Nos declaramos parte de estas nuevas tendencias, que son las de siempre, las de las tradiciones orientales y occidentales, y desarrollamos por esto el sentido acumulado de conciencia colectiva con nuestra comunidad universal y universitaria.

No se sabe aún con profundidad qué tan evidentes son las categorías de estudio escogidas como estructurales en la emergencia de lo cosmogónico hacia lo trascendente. Se develan a lo largo del actual sustrato teórico las que obedecen al sentido filosófico y psicológico, desde cuya apertura plural se manifiesta la búsqueda de bienestar más allá de la persona. Ubicados en el anhelo de trascender, se reconocen no pocos in-disciplinados teóricos que con amplitud argumentativa danzan en las posibilidades del sistema filosófico evidenciado como modelo integral.

Un ojo más que epistémico: un ojo cosmogónico

Otro tipo de categorías y variables resultan incluyentes en una mirada sana en la que todo cabe en el continuo espacio-tiempo. No hay nadie menos o más científico, por eso es bienvenido

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

también el ejercicio práctico de la *techne griega* y de la razón técnica kantiana, para tener una vocación técnica del entendimiento y asentamiento en la realidad de los objetos (Savater, 2010). Todo tiene un lugar y un sentido, y lo cosmogónico como posibilidad integral de la psicología es de objeto humilde y de visión armoniosa de inclusión y desarrollo.

Es claro para San Buenaventura, va a proponer Ken Wilber (citado en Walsh y Vaughan, 2008) dentro de su pensamiento, que *el ojo del espíritu incluye al ojo de la mente y de la carne*, reconociendo para el presente ejercicio que lo único que se pretende es de verdad ser integral. El anhelo manifiesto aquí es el de la humanidad, la cual en su voluntad jamás quiere morir, busca amar y comprender, y, en lo esencial, sabe de su trascendencia.

Para aquellos que creen que no se puede correr el riesgo de no parecer disciplinado, menos de adolecer de convicciones filosóficas y epistemológicas en el anhelo de construir conocimiento, conviene una apertura humilde. Tal vez el debate entre los paradigmas, aunque lastre tardío, aún es determinante para el respeto sobre el acto de investigar en nuestro contexto. Al respecto, no faltan en los pasillos de universidades e institutos de investigación los narcisistas prejuicios sobre lo científico en el aparente estatus que soportan los intereses empírico-analíticos frente a otros saberes e intereses del conocimiento, se aclara, y si fuera su pretensión, también científicos y serios, o por lo menos, más conscientes de la complejidad e integralidad de la totalidad.

De todas formas, no sobra para cualquiera el pretender atrincherarse del palacio positivista tras la defensa de las emergentes disciplinas científicas, otrora manifestadas por Thomas Kuhn frente al fin de los metapostulados absolutistas en su libro *La estructura de las revoluciones científicas*. Al respecto plantea, más allá del concepto de ciencia y frente a tantos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

oídos sordos, “Se propone hablar de disciplina, un cierto cuerpo de conocimientos, de tesis, de datos organizados, en cuanto están siendo sostenidos por una comunidad que cultiva ese mismo cuerpo teórico, instrumental e informativo, como una comunidad científica unidisciplinaria” (Kuhn, citado en Vasco, 1989, p. 16). Se hace manifiesto entonces que [...] no hablemos pues de una *ciencia* en el sentido de descalificar a las que no lo son. Hablemos más bien de una disciplina en el sentido de ese cuerpo teórico de datos, de tesis, de libros, de instrumentos, que está siendo producido, reproducido y enriquecido por una comunidad científica en un momento dado (Kuhn, citado en Vasco, 1989, p. 16).

Es precisamente este sentido el que comparte el presente llamado; de hecho, al interior del debate intelectual, pareciera que para algún sector de la academia lo más tradicional, *sórdido* y pseudocientífico del pragmatismo funcional empiricista versar sobre cosmogonías y trascendencias estaría bastante cerca de la magia paranormal y no evidenciaría sentido ni desarrollo científico, empero, al respecto se plantea que si los paradigmas no se hallan asentados en la evidencia y en los hechos reales (sino que, por el contrario, son creados), no tenemos motivos para seguir atados a la autoridad de la ciencia. Es así, como la ciencia se convierte en una más de las múltiples posibles lecturas deferentes del texto del mundo, sin mayor autoridad que la que poseen la poesía, la astrología o la quiromancia, interpretaciones, todas ellas, igualmente legítimas de la floreciente y perturbadora confusión de la experiencia (Wilber, 1998, p. 44).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusión

Entonces, más allá del debate ideológico sobre lo científico, el intento actual, urgente y consciente es además profundamente disciplinado, teórico, tecnológico y de cara a la realidad y a las necesidades de salud y espiritualidad insatisfechas de esta cultura occidental analíticamente reductora, depredadora y temerosa. Los ojos serios y vigorosos de la razón afirman con criterio ideológico y dogmático que una ciencia nunca puede hacerse ciega a los otros ojos, los otros saberes con sus respectivos niveles de verdad, los del sentido más mágico y mítico de lo popular, la necesidad de la gente y el planeta, la búsqueda profunda, la del espíritu.

Otras formas de vida actúan espontánea e inconscientemente hacia el extremo de lo descendente involutivo. Sin embargo, en este intento inclusivo y emergente de la inclusión cosmogónica se comprende que la humanidad carga con la tremenda responsabilidad de actuar de maneras que no trastornen el equilibrio fluyente de nuestra especie en el universo.

La gente empieza ya a cuestionar precisamente aquello que mejor hacemos, es decir, la creación de niveles de riqueza material para las masas jamás alcanzados. Hemos ampliado — desde la ciencia— una preocupación racional por el bienestar material hasta convertirla en una preocupación obsesiva por niveles irrazonables de consumo material. Estamos poseídos por nuestras posesiones, consumidos por lo mismo que consumimos (Elgin, citado en *Más allá del ego* de Wilber).

Frente a este profundo enredo racional, psíquico y capitalista de la evolución humana, Ken Wilber (considerado el Einstein de la conciencia) plantea que [...] realmente hoy en día

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en el mundo nadie cree ya en la resbaladiza explicación neodarwiniana estándar de la selección natural [y su competencia] [...] Hoy día todo el mundo está de acuerdo con hablar de evolución cuántica, de evolución emergente y creativa. De holones sumamente complejos y de emergentes radicalmente nuevos que llegan a la existencia en un extraordinario salto cuántico, sin la menor presencia, cualquiera que esta sea de formas intermedias, de competencias (Wilber, 1997, p. 44).

Son miles de mutaciones no letales simultáneas las que han tenido que ocurrir al mismo tiempo, un proceso trascendente que incorpora lo que era anteriormente y agrega componentes insólitamente nuevos, un impulso que se halla en el entramado del Kosmos. Es en esta base cuántica y espiritual que se soporta la urgente existencia de lo integral en la academia y en la vida de las personas. Este movimiento va a manifestar una base tautológica radical transhumana que ya hoy día se reconoce como cuerpo articulado y serio de conocimiento, teoría e investigación, denominada filosofía perenne, o integral y que se estructura dentro de un nuevo y próspero paradigma conocido como el modelo integral.

Nuevamente, al mirar por la lente de lo que va de lo humano y nuestra esperanza evolutiva, al poner la mano en el corazón con algo de silencio interior y escuchar la voz del testigo que con amor nos recuerda el sentido bonito, profundo y divino de la vida humana, al pensar y sentir la psicología, sólo quiero respirar y hacer a un lado el pataleo de mi racional ego, que la vida se recree en el corazón de la academia, y que esta aprenda a mirar con el ojo del espíritu.

Referencias Bibliográficas

Antúnez, P. (2008). *La reencarnación*. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S.A.

Bernal, H. (2008). *Aportaciones de La magia de la palabra: Psicoanálisis y Psicoterapia*.
Revista electrónica de Psicología Social Poiésis. Vol. 16

Bolívar, B. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 4, No. 1, 2002.

Borja, G. (1995) *La locura lo cura*. México: Ediciones del Arkan

Castañeda, C (1974). *Las enseñanzas de Don Juan*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.

Chaves, A. (1992). *Los indios en Colombia*. Bogota, Colombia: Editorial Mapfre.

Chávez, M. (1946) *Informe de la comisión etnológica al pueblo indígena Kogui de San Andrés en la Sierra Nevada de Santa Martha*.

Chopra, D. (2001). *El Perdón: cien reflexiones*. Bogotá: Editorial Norma

Colajanni, .A. (1997) *El pueblo de la montaña sagrada tradición y cambio*. Ed Ricerca ecooperazione.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Coronado, B. (1993) *Historia tradición y lengua Kogui*. ECOE ediciones

Creer: Fuente de información religiosa. (S.f.) Misticismo. Recuperado el 24 de Junio de 2011,
de <http://mb-soft.com/believe/tscm/mystic.htm>

Dolmatoff, R. (1946). *Boletín de arqueología*. Ministerio de educación extensión cultural.

Dolmatoff R. (1991) *Indios de Colombia: Momentos vividos, momentos concebidos*. ed.
Carvajal SA

Dolmatoff, G (1996) *Los Kogui de la Sierra Nevada*, Palma de Mallorca.

Dolmatoff, G (1998) *Los Kogui una tribu de la Sierra Nevada de Santa Martha Colombia*
(Tomo II) Procultura S.A.

Dyer, W. (2008) *Inspiración*. Colombia: Grupo Editorial Norma.

Fischer, M (1989). *Las religiones amerindias 500 años después*. Quito Ecuador: Ediciones
ABYA – YALA.

Gomez. J. (1989) *Introducción a la Colombia Amerindia*. Ministerio de educación Nacional,
instituto Colombiano de Cultura, instituto colombiano de antropología.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Groff, S., Naranjo, C., Paniker, S., Poveda, M., Rowan, J., Vaughan, F., Walsh, R., Yensen, R., y otros. (2006). *La conciencia transpersonal*. Barcelona: Editorial Kairòs.

Gruber, J. (S.f.) *Integral World*. Recuperado el 20 de Mayo de 2011, de <http://www.integralworld.net/es/gruber8-es.html>

Gudat, U., Hoffmann, R. (1997). *Bioenergética*. Barcelona: Ediciones Abraxas.

Herrera T. (1985) *Agricultura aborígen y cambios de vegetación en la Sierra Nevada de Santa Marta*. Fundación de investigación arqueológica nacionales Banco de la República.

Ibarra, D (1997) *Cosmogonía y mitología indígena Americana*, (2da, ed.) Buenos Aires: KLER S.A

James, A., Jiménez, A. (2004). *Chamanismo*. Bogotá. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Jung, C. (1995) *El Hombre y sus símbolos*. Barcelona: Editorial Paidós.

Krishnamurti, J. (1995). *Sobre el Miedo*. Madrid: Editorial EDAF, S.A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

León, L. (2012). *Chamanismo ancestral indígena en el encuentro del Sí Mismo*. Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia.

Levy, N. (2000). *La Sabiduría de la emociones*. Barcelona: Plaza & Janes Editores, S.A.

Lowen, A. (1982). *La depresión y el cuerpo*. Madrid: Alianza editorial.

Lowen, A. (1994). *La experiencia del placer*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Lowen, V (1997). *Las enseñanzas de don Carlos*. Colombia: Grupo Editorial Norma.

Martínez M. *La Investigación Etnográfica en Educación*. Manual Teórico Práctico, 2002

Mejía, F., Santos, R. (2010). *Mensajes de la Madre Tierra en territorio Muisca*. Colombia: Impresol Ediciones.

Mendoza. A (1992) *Los indios de Colombia*. Editorial MAPFRE

Meehan .A. (1994) *Culturas indígenas*. Colombia: Proyecto de la asociación instituto lingüístico de verano.

Ocampo J (1985) *Las fiestas y el folclor en Colombia*. Colombia: El ancora editores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ortega. (S.f.) *Humanismos Marxista*. Recuperado el 16 de Junio de 2011, de <http://idd00qaa.eresmas.net/ortega/human/marxist.htm>

Ponti, G. (05 de Noviembre de 2004). *Psicología transpersonal avanzada*. Recuperado el 08 de Agosto de 2011, de <http://www.emagister.com/curso-psicologia-transpersonal-avanzada/nacimiento-psicologia-transpersonal-surgimiento-nuevo-paradigma-4>

Preuss, K (1993) *De la Sierra Nevada de Santa Martha. Visita a los indígenas Kágaba de la Sierra Nevada de Santa Martha, (parte 1)*, Colcultura Instituto Colombiano de Antropología.

Schultz, D, S. (2009). *Teorías de la personalidad*. México: Cengage Learning.

Saez, A. (2004) *Mentira piadosa de San Juan a Moscú, La: un argentino en la U.R.S.S.* Editorial Dunken

Ruiz, E. (1995). *Historia de Colombia. Tomo I*. Colombia: Zamora editores Ltda.

Tolle, E. (2005). *Una Nueva Tierra*. Colombia: Grupo Editorial Norma.

Torres, W. (1981) *Los hijos de Seyankua, trabajo de campo*. Facultad de ciencias humanas departamento de antropología Universidad Nacional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Vaughan, F., Walsh, R. (1982). *Más allá del Ego*. Barcelona: Editorial Kairós.

Wilber, K. (1998). *Ciencia y Religión*. Barcelona: Editorial Kairós

Wilber, K. (2010) *El Desarrollo Espiritual*. “Fragmento de diario”. Recuperado el 12 de Abril de 2011, de [http:// www. mercurialis.com /RYFT /Ken% 20Wilber %20% 20El%20 Desarrollo%20Espiritual%204.htm](http://www.mercurialis.com/RYFT/Ken%20Wilber%20%20El%20Desarrollo%20Espiritual%204.htm)

Wilber, K. (1994) *Psicología Integral*. Barcelona: Editorial Kairos.

Wilber, K (2000) *Diario*. Barcelona: Editorial Kairos.

Wilber, K. (Noviembre de 2005). *La Filosofía Perenne*. Recuperado el 26 de Abril de 2011, de http://www.mundonuevo.cl/areas / Revista / noviembre _ 2005 / articulos/filosofia_perenne.php

**ASPECTOS PSICOLÓGICOS DE NADADORES CON HEMOFILIA:
PROYECTO MULTIDISCIPLINARIO.**

Dra. Maricela Osorio Guzmán

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI).

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Lic. Carlos Gaitán Fitch

Federación de Hemofilia de la República Mexicana A.C.

Resumen

La hemofilia es una enfermedad genética de carácter recesivo, crónica hereditaria, que se caracteriza por la insuficiencia de uno o más factores necesarios para la coagulación sanguínea. El ejercicio ha demostrado múltiples beneficios para las personas con hemofilia, siendo la natación un deporte considerado como ideal para este tipo de pacientes, ya que permite un adecuado mantenimiento del sistema músculo-esquelético, mejorando la fuerza muscular, con un bajo nivel de impacto a nivel de las articulaciones (von Mackensen, 2007). El presente trabajo fue desarrollado por un equipo multidisciplinario conformado por: una hematóloga, un médico del deporte, una rehabilitadora, un entrenador, una enfermera, una psicoterapeuta y una psicóloga. El proyecto denominado “Desafío del Caribe” consistió en entrenar a un grupo de pacientes con hemofilia para que alcanzaran niveles considerados de alta exigencia, para poder nadar en una competencia internacional 3 kilómetros en mar abierto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cada una de las profesiones implicadas tuvo **objetivos** particulares; el del área de psicología; fue describir y analizar la autoestima, las características psicológicas relacionadas con el deporte y la ansiedad precompetitiva. **Método.** Participaron 5 pacientes con hemofilia y 4 portadoras cuya media de edad fue de 18.3 años. Se aplicaron 3 instrumentos: el Coopersmith's Self-Esteem inventory, (Coopersmith, 1984), el Illinois Self-Evaluation Questionnaire (Jaenes, 1999) el CPRD (Gimeno, et al., 2001). **Resultados:** existen diferencias significativas entre: los niveles de autoestima ($t=7.6$; $gl=7$; $p<0.000$); la ansiedad cognitiva ($t=4.5$; $gl=6$; $p<0.004$), y la Cohesión de grupo ($t=7.3$; $gl=4$; $p<0.005$), de la primera y última evaluación. Se encontraron correlaciones entre la autoestima y la edad ($r= 0.77$; $p<0.05$). **Conclusión:** La autoestima general se incrementó significativamente, aumentaron las habilidades sociales y la cohesión grupal, se evidenciaron los beneficios de la práctica de la natación en pacientes con hemofilia (PCH) a nivel psicológico y social.

Palabras Claves

Hemofilia, natación, proyecto multidisciplinario, evaluación psicológica.

Introducción

La hemofilia es una enfermedad genética de carácter recesivo, crónica hereditaria, que se caracteriza por la insuficiencia de uno o más factores necesarios para la coagulación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sanguínea. La persona con hemofilia, no cuenta con la cantidad suficiente de uno de los factores de coagulación (factor VIII, para la hemofilia A o factor IX, para la hemofilia B).

En función del nivel de deficiencia del factor de coagulación se divide en: severa, moderada o leve, y el síntoma característico es la hemorragia. Los sangrados más frecuentes son internos y pueden no ser visibles, afectando principalmente articulaciones como las rodillas, los tobillos y los codos, estos sangrados provocan dolor muy intenso e inflamación y cuando no se tratan oportuna y adecuadamente provocan discapacidades severas, afectando de por vida al paciente (FHRM, A. C. 2010; Pruthi, 2005). Según la Federación Mundial de Hemofilia (FMH, 2004), el padecimiento afecta a uno de cada 10,000 varones nacidos vivos.

En México la Federación de Hemofilia de la República Mexicana A.C. (FHRM A.C) se ha encargado por años de la atención de estas personas y reporta, a través de su portal de internet los datos de la prevalencia de dicho padecimiento en los últimos 12 años (ver Tabla 1).

AÑO	PcH/evW/ Otras Def	Acumulado	Último Periodo
2001	2,118		
2002	2,213	4.49%	4.49%
2003	2,254	6.42%	1.85%
2004	2,574	21.53%	14.20%
2005	3,030	43.06%	17.72%
2006	3,387	59.92%	11.78%
2007	3,712	75.26%	9.60%
2008	3,916	84.89%	5.50%
2009	4,391	107.32%	12.13%
2010	4,533	114.02%	3.23%
2012	4,925	Datos actualizados al 31 de diciembre	

Tabla 1. Número de pacientes con hemofilia y otros trastornos de la coagulación reportados por la FHRM A.C.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por sus mismas características la Hemofilia requiere continuas e inesperadas hospitalizaciones o visitas ambulatorias frecuentes, lo que puede implicar que no siempre las personas que la padecen puedan participar en actividades cotidianas de compañeros y/o coetáneos ocasionando, según autores como Jones (2004); Sarmiento, Carruyo, Carrizo, Vizcaíno, Arteaga y Vizcaíno (2006); y Osorio, Marín, Bazán y Ortega (2013) dificultad y/o retraso en su desarrollo integral.

De la misma manera y a causa de un tratamiento médico no adecuado o deficiente del padecimiento, en México y en América Latina todavía hay pacientes jóvenes que siguen presentando secuelas graves (artropatías), lo que no les permite llevar una vida normal y satisfactoria.

Muchas de estas lesiones se deben sin duda, a la falta de conocimiento acerca de los beneficios que les puede otorgar la práctica regular de alguna actividad física y/o deporte, situación que se desprende de las indicaciones recibidas hace años por su médico, ya que hasta la década de los 70's, no solo se evitaba la actividad física en los PCH, sino que en muchos casos estaba estrictamente prohibida (Hilberg, Herbsleb, & Puta, 2003; Fromme, Dreeskamp, & Pollmann, 2007). Con esto se pretendía evitar el sangrado intramuscular e intrarticular, por lo que les recomendaba no hacer más allá de las actividades diarias. Por ello y como consecuencia de las estrictas órdenes de los médicos los padres y/o tutores frecuentemente limitaban y limitan su participación en actividades normales como la recreación familiar, actividades deportivas escolares, salidas al parque o al patio etc., todo por el miedo a las lesiones y en últimas fechas por el miedo a utilizar el factor de “reserva” que puedan tener para “verdaderas” emergencias.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sin embargo, con los nuevos tratamientos (factores de coagulación, factores recombinantes, etc.), con los nuevos conocimientos que se tienen en la medicina, la rehabilitación, la ortopedia, y otras disciplinas médicas afines y sobre todo con el trabajo multidisciplinario (enfermeras, trabajo social, psicólogos, etc.) que se ha venido implementando; la nueva tendencia mundial promovida por la FMH (2013), es que este tipo de pacientes -como todas las personas- pueden y deben obtener los beneficios que la práctica del deporte le puede brindar e ir eliminando la idea de la hemofilia como un padecimiento “inevitablemente” incapacitante.

Uno de los deportes que ha demostrado múltiples beneficios para las personas con hemofilia, es la natación, ya que permite un adecuado mantenimiento del sistema músculo-esquelético, mejora la fuerza muscular, y tiene un bajo nivel de impacto a nivel de las articulaciones (von Mackensen, 2007); además reduce la frecuencia de los sangrados, las contracturas articulares y la pérdida de la densidad mineral ósea.

Si bien, es importante el tratamiento médico para la hemofilia por las características propias de la enfermedad, es necesario hacer un abordaje integral de las afectaciones sobre la calidad de vida de los pacientes, por lo cual un grupo de expertos en hemofilia diseñaron junto con la FHRM A.C. y la Asociación Venezolana para la Hemofilia; un proyecto para demostrar los beneficios de la práctica constante, regular y vigilada de un deporte –en este caso la natación- en un grupo de PCH. En el proyecto denominado “Desafío del Caribe” el equipo multidisciplinario mexicano estuvo conformado por: una hematóloga, un médico del deporte, una rehabilitadora, un entrenador, una enfermera, una psicoterapeuta y una psicóloga. El proyecto básicamente consistió en entrenar bajo vigilancia estricta durante 18 meses a un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

grupo de PCH para que alcanzaran niveles considerados de alta exigencia, para poder nadar en una competencia internacional 3 kilómetros en mar abierto.

Cada una de las profesiones y países implicados tuvo **objetivos** particulares; el del área de psicología en México; fue describir y analizar la autoestima, las características psicológicas relacionadas con el deporte y la ansiedad precompetitiva de los participantes mexicanos; datos que se exponen en el presente trabajo.

Método

Participantes

En base a una rigurosa evaluación multidisciplinaria, se eligieron 5 pacientes y 4 portadoras que cumplieron con el criterio mínimo del tiempo, distancia, estado físico y disciplinario establecido. La media de edad de la muestra fue de 18.3 años, (rango 14-29), el 66% padece hemofilia A, y el restante 44% hemofilia tipo B, el 83% con un grado clínico severo y el 17% moderado; los participantes provenían de diferentes Asociaciones Estatales, afiliadas a la Federación de Hemofilia de la República Mexicana A.C.

Todos los participantes mayores de edad firmaron un consentimiento informado; a los pacientes menores de edad se les solicitó, un permiso y consentimiento informado firmado por el padre o tutor del mismo. Además se les pidió que firmaran una carta de asentimiento, de acuerdo a las normas éticas establecidas en el Código Ético del Psicólogo SMP (2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ambiente

Los instrumentos fueron aplicados en las diferentes sedes de la concentración (Acapulco y Cancún respectivamente), en una sala iluminada y ventilada adecuadamente.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados se describen a continuación:

Se aplicó el Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith, 1984). Es un inventario de autoreporte compuesto por 58 ítems, las opciones de respuesta son dicotómicas (“igual que yo” o “distinto a mí”). El inventario está referido a la percepción en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems. Autoestima General: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas. Autoestima Social: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares. Autoestima Hogar y Padres: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en relación con sus familiares directos. Autoestima Escolar Académica: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en la relación con sus condiscípulos y profesores. Las características psicométricas indican que este instrumento tiene una consistencia interna que va de 0.87 a 0.92 (Kimball, 1973).

Cuestionario Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD) (Gimeno, Buceta & Pérez, 2001). El instrumento consta de un total de 55 ítems: con una escala de respuesta tipo Likert (1 totalmente de acuerdo – 5 totalmente en desacuerdo) y una opción (no entendí). El CPRD cuenta con 5 subescalas denominadas: control del estrés,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

influencia de la evaluación del rendimiento, motivación, habilidad mental y cohesión de equipo. La consistencia interna del cuestionario CPRD presenta un coeficiente alfa de Cronbach = 0.85.

El Illinois Self-Evaluation Questionnaire (CSAI-2). Inventario Estado de Ansiedad Pre-Competitiva (Versión castellana, Jaenes 1999). Es un instrumento que permite evaluar el estado en el que se encuentra el deportista antes de su participación en una competición. El CSAI-2; tiene 3 escalas: Ansiedad Cognitiva; Ansiedad Somática y Autoconfianza respecto al rendimiento en la competición inmediata. El instrumento consta de 27 ítems, las opciones de respuesta en escala Likert va de 1 nada hasta 4 mucho.

Diseño experimental

Se llevó a cabo un estudio exploratorio, descriptivo, correlacional. El tipo de diseño fue cuasiexperimental debido a que se trabajó en ambientes naturales, específicamente se usó el diseño *pre-post*. En este caso cada sujeto actuó como su propio control (Cook, Campbell & Peracchio, 1990).

Análisis de Datos

Se usó la estadística descriptiva, además se aplicaron las pruebas pertinentes para determinar si existían diferencias significativas entre las diversas medidas obtenidas. Se calcularon correlaciones entre la autoestima y diferentes variables con los coeficientes adecuados. El análisis fue asistido por el programa estadístico SPSS 19.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

Habiendo quedando el grupo mexicano conformado por 5 pacientes y 4 portadoras. Se procedió a la aplicación de las pruebas antes descritas de donde se desprenden los siguientes resultados:

Evaluación de Autoestima

Como se puede observar en la figura 1, los niveles de autoestima tuvieron un cambio entre la primera aplicación y la última. El instrumento indica que en la primera el 60 % de los participantes tienen niveles de autoestima bajo, mientras que el 40% restante presenta niveles medios (ver figura 1). En la última aplicación, se observa que el 12% tuvo autoestima media y el restante 88% una autoestima alta y de acuerdo a los cálculos realizados, se puede afirmar que existen diferencias significativas entre estas aplicaciones ($t=7.6$; $gl=7$; $p<000$).

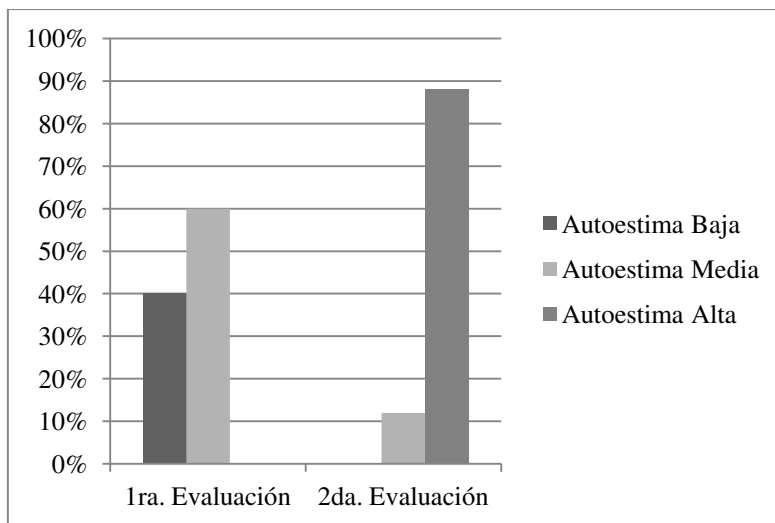


Figura 1. Porcentaje de los niveles de autoestima de los participantes en la primera y segunda evaluación del proyecto "Desafío en el Caribe".

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como se describió antes el Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith, 1984) cuenta con cuatro escalas (autoestima general, autoestima social, autoestima escolar, autoestima familiar), en ellas se notaron mejoras sustantivas en todos los participantes - particularmente en la autoestima social- sin embargo estas diferencias no resultaron estadísticamente significativas.

Respecto a la evaluación de las Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo, los resultados en la primera escala, control de estrés, indican una diferencia significativa entre la primera y la última evaluación ($t=8.7$; $gl=4$; $p<0.001$) (ver tabla 2), lo cual expresa que los atletas tuvieron mayor capacidad para controlar el estrés potencial de la competición, aprendieron a confiar en sus recursos, fueron capaces de controlar la ansiedad y su atención se mantuvo centrada en los estímulos relevantes (por ejemplo, puntos de orientación).

En las escalas influencia de la evaluación del rendimiento, motivación y habilidad mental; aunque hubo un incremento en los porcentajes entre la primera y la segunda aplicación estas diferencias estadísticamente no son significativas. Sin embargo, en la última escala Cohesión de grupo, si se encontraron diferencias significativas entre la primera y última evaluación ($t=7.3$; $gl=4$; $p<0.005$)(Ver tabla 2).

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	RDCE1- RDCE2	10	2.5	1.1	6.8	13.2	8.7	4	.001
Par 2	RDEvR1 - RDEvR2	6.4	7.9	3.5	-3.5	16.3	1.8	4	.148
Par 3	RDMO1-RDMO2	2.8	5.1	2.3	-3.5	9.1	1.2	4	.284
Par 4	RDHM-RDHM2	2.6	4.5	2	-2.9	8.2	1.3	4	.266
Par 5	RDCO1 - RDCO2	10.2	2.6	1.16	6	13.4	7.3	4	.005

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 2. Resultados de las diferencias obtenido con la prueba t de *student* entre las escalas del Instrumento Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo

Como se sabe la cohesión grupal es un concepto multidimensional, dinámico y que ha de ser estudiado en cada contexto social (Beal, Cohen Burke & McLendon, 2001), por lo que haber encontrado el dato anterior refleja la tendencia del grupo a mantenerse y permanecer unido en la búsqueda de sus objetivos instrumentales así como para la satisfacción de sus necesidades afectivas (López & Frutos, 2011).

Inventario Estado de Ansiedad Pre-Competitiva (CSAI-2)

La evaluación de la ansiedad precompetitiva, mostró en su primera escala Ansiedad Cognitiva diferencias significativas entre la primera y la última evaluación ($t=4.5$; $gl=6$; $p<0.004$), lo que indica que aunque los niveles de ansiedad se incrementaron, los participantes fueron capaces de manejar dicha ansiedad y usarla a su favor. Respecto a las otras dos escalas, no se muestran diferencias significativas, lo que indica que no hubo incremento en la ansiedad somática y la autoconfianza se mantuvo estable.

Correlación entre variables

A partir del análisis realizado se detectaron algunas correlaciones interesantes, por ejemplo se pudo corroborar una asociación positiva fuerte significativa entre la edad y la autoestima; esto es, las personas con autoestima más alta son los participantes con mayor edad ($r= 0.77$; $p<0.05$); de la misma manera se encontró que la autoestima social está relacionada con el nivel

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

total de autoestima, lo cual indica la importancia que tiene para los participantes la relación con sus pares y cómo esta convivencia fortalece su autoestima ($r= 0.81$; $p<0.05$).

Respecto a las correlaciones entre las áreas del instrumento Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo y la autoestima; se encontró que el control de estrés y la autoestima familiar son variables asociadas ($r= 0.77$; $p<0.05$); es decir, se puede pensar que las formas para controlar situaciones estresantes de los participantes, están asociadas con las habilidades aprendidas en familia.

Así mismo, el área de motivación está relacionada significativamente con el control de estrés ($r= 0.76$; $p<0.05$); es decir, si los atletas están motivados, será más probable que tengan un mejor manejo del estrés. A su vez, la habilidad mental, está asociada tanto con la influencia de la evaluación del rendimiento ($r= 0.72$; $p<0.05$); como con la motivación ($r= 0.77$; $p<0.05$); aspectos que hacen referencia a las habilidades intelectuales de los participantes para evaluar su rendimiento y tener un mejor desempeño, así como para aplicar recursos y auto-motivarse.

Las últimas correlaciones calculadas correspondientes al instrumento que evalúa la ansiedad precompetitiva, indican que la escala de ansiedad somática se asocia de manera negativa y significativa con la motivación ($r= -0.74$; $p<0.05$); lo cual indica que las personas que están menos motivadas tienden a manifestar mayores índices de ansiedad somática.

Finalmente, se encontró una correlación negativa significativa entre los puntajes en autoconfianza y la ansiedad cognitiva ($r= -0.77$; $p<0.05$); es decir, a menor autoconfianza mayor ansiedad cognitiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

A pesar de que en México, hay todavía grandes deficiencias en la distribución suficiente, equitativa y oportuna del tratamiento para los pacientes con hemofilia, en las últimas décadas, la investigación y los avances en el conocimiento y tratamiento integral de la enfermedad, han permitido que la calidad de vida de las personas que la padecen, se eleve de manera considerable, lo que va a permitir cambiar poco a poco el concepto clásico de la hemofilia como una enfermedad crónica discapacitante (Remor, 2005; Osorio, Luque, Bazán & Gaitán, 2012).

Los datos emergidos del presente trabajo evidencian los beneficios de la práctica de la natación en pacientes con hemofilia a nivel psicológico y social.

La autoestima general de los participantes se incrementó significativamente, además de que se fortalecieron sus habilidades sociales y la cohesión grupal, este último aspecto es muy relevante ya que se formó un grupo cuyas metas eran plenamente compartidas lo que fomentó apoyo mutuo, un ambiente agradable de trabajo, camaradería y solidaridad entre los participantes; este conocimiento les ha servido y permitido trabajar en algunos otros proyectos de su Asociación Estatal, por lo que se puede afirmar que los beneficios del proyecto han trascendido a la vida diaria de estos pacientes.

Por otra parte, la práctica constante de la natación les permitió tener mejor desempeño físico, fortalecimiento muscular, una mejoría en la salud de las articulaciones y una disminución del dolor en las mismas; aspectos que además de haber repercutido en la salud física de los pacientes fortaleció sin lugar a dudas su autopercepción e imagen corporal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los resultados indican además que a lo largo del proyecto los participantes tuvieron mayor capacidad para controlar el estrés potencial de la competición, aprendieron a confiar en sus recursos y presentaron un manejo más apropiado de la ansiedad.

Se pudo observar y sondear a través de entrevistas con los participantes que su grupo de amigos creció, ya que la práctica constante del deporte les ha permitido convivir con más personas.

De la misma manera se pudo corroborar en los diferentes encuentros las conductas de autonomía e independencia de cada uno de los participantes, se vio plena autonomía en su cuidado personal, además que aprendieron a ajustarse a aspectos como la puntualidad, el compromiso y el respeto a las normas establecidas por el grupo multidisciplinario.

Otro gran logro del proyecto fue en lo que se refiere a la adherencia terapéutica ya que el 100% de ellos aprendieron a autoinfundirse y a conocer las dosis de factor que tenían que administrarse.

Por último, es importante señalar que los familiares de los participantes manifestaron haber notado cambios positivos en cuanto a la autonomía y madurez de sus hijos, afirmando que lo aprendido en el proyecto les servirá en el transcurso de la vida.

Como ya se mencionó, los aspectos psicológicos asociados a la hemofilia han recibido una menor atención en comparación con la importancia que se le da a los aspectos médicos; sin embargo, como se demuestra en el presente proyecto es necesario y productivo atender también los aspectos psicológicos, por las repercusiones positivas en las área personal, familiar y social. El presente trabajo es un claro ejemplo de que el trabajo multidisciplinario puede tener resultados muy prometedores para brindar una mejor calidad de vida a los PCH.

Referencias Bibliográficas

Beal, D.J., Cohen, R.R., Burke, M.J., & Mclendon, C.L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 6, 989-1004.

Cook, T.D. Campbell, D.T. & Peracchio, L. (1990]. Quasi experimentation. En: Dunnette J.D, Hough L. M, eds. *Handbook of industrial and organizational psychology*. 2nd ed., vol. 1. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc., 491-576.

Coopersmith, S. (1984). *Self-esteem inventory*. California: Consulting Psychologists Press

Federación de Hemofilia de la República Mexicana, A. C. (FHRMA.C.) (2012). Hemofilia en México. Extraído el 18 agosto 2013, desde: <http://www.hemofilia.org.mx/portal/>

Federación Mundial de Hemofilia (FMH) (2004). *¿Qué es la hemofilia?*. Extraído el 18 agosto 2013 desde: <http://www1.wfh.org/publication/files/pdf-1325.pdf>

Federación Mundial de Hemofilia (FMH) (2013). *El Deporte y la Hemofilia*. Extraído el 18 agosto 2013 desde: <http://www.wfh.org/es/page.aspx?pid=553>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Fromme, A. Dreeskamp, K. & Pollmann, H. (2007). Participation in sports and physical activity of haemophilia patients. *Haemophilia*. 13: 323–327
- Gimeno, F. Buceta, J. M., & Pérez, L. M. (2001). El Cuestionario Características Psicológicas Relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD): características psicométricas. *Análise psicológica*. 1(XIX): 93-113.
- Hilberg, T., Herbsleb, M., & Puta, C. (2003). Physical training increases isometric muscular strength and proprioceptive performance in haemophilic subjects. *Haemophilia*. 9: 86–93
- Jaenes, J.C., Caracuel, J.C., & Pérez, G. J. A. (1999). *Adaptación Española Del Test CSAI-2: Un Estudio en Corredores Españoles de Maratón*. Póster presentado en el VII Congreso Nacional de la Actividad Física y del Deporte, Murcia, España.
- Jones, P. (2005). *Living with Heamophilia*. USA: Oxford University Press
- Kimball, O. M. (1973). Development of norms for the Coopersmith Self_Esteem Inventory: Grades four through eight. *Dissertation Abstracts Intenational*, 34, 1131-1135

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

López, A. & Frutos, H. (2011). La cohesión grupal y su incidencia en Educación Física. *Ágora para la EF y el Deporte*. 13 (3): 397-410

Osorio, G. M., Luque, M. & Bazán, G. & Gaitán C. (2012). Propiedades Psicométricas Del Cuestionario Calidad De Vida En Pacientes Pediátricos Con Hemofilia México (QoLHMEX) *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 15 (3), 1112-1128.

Osorio, G.M. Marín, P.T. Bazán, G. & Ruíz, N. (2013). Calidad de vida de pacientes pediátricos con hemofilia. Consulta externa de un hospital público de la Cd. de México. *Revista de Psicología GEPU*. 4(1).

Pruthi, R. K. (2005). Hemophilia: a practical approach to genetic testing. *Mayo Clin Proc*; 80,1485-99.

Remor, E. (2005). Desarrollo de una medida específica para la evolución de la calidad de vida en pacientes adultos viviendo con hemofilia en America-Latina: el Hemolatin-QoL. *Revista Interamericana de Psicología*; 39(2): 211-220.

Sarmiento, S., Carruyo-Vizcaíno, C., Carrizo, E., Vizcaíno, J. C., Arteaga-Vizcaíno, M., & Vizcaíno, G. (2006). Funcionamiento social en niños hemofílicos. Análisis de encuesta para determinar factores psicopatológicos de riesgo. *Rev Méd Chile*; 134:53-59.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sociedad Mexicana de Psicología (SMP). (2012). *Código Ético del Psicólogo*. México: Trillas

Von Mackensen, S. (2007). Quality of life and sports activities in patients with hemophilia. *Haemophilia*, 13: 38-43.

**INVENTARIO DE ASERTIVIDAD: PROPIEDADES
PSICOMÉTRICAS EN ADOLESCENTES MICHOACANOS**

Marisol Morales Rodríguez

COAUTOR: Damaris Díaz Barajas

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

La Investigación y las Nuevas Tecnologías en Psicología.

marimorales2@yahoo.com.mx

(México)

Resumen

El objetivo del presente estudio fue determinar las propiedades psicométricas de la adaptación del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996) en una muestra de adolescentes de Michoacán.

Se basa en un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, alcance descriptivo.

Participaron 1,078 adolescentes de entre 13 y 20 años; el 55.2% son mujeres y el 44.8% hombres.

Fue utilizado el Inventario estandarizado en México de Asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996), consta de 23 ítems distribuidos en 5 factores: Expresión de inconformidad,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Expresión de interés, Expresión de aceptación, Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado.

El análisis de los datos siguió la siguiente ruta: Obtención del índice alpha de Cronbach, discriminación de reactivos, análisis factorial exploratorio de componentes principales, T Student y Anova.

Los resultados destacan que la estructura factorial del instrumento quedó conformada por 20 ítems, dimensionados en 5 factores:

Factor 1. Expresión de molestia (ítems 16, 20, 21, 22, 23)

Factor 2. Establecimiento de relaciones con un fin determinado (ítems 1, 4, 6, 7)

Factor 3. Expresión de interés hacia otros (ítems 2, 3, 5, 8, 9)

Factor 4. Expresión de aceptación (ítems 10, 17, 18)

Factor 5. Expresión de inconformidad (ítems 11, 12, 13)

La consistencia interna de esta nueva versión fue de $\alpha = 0.88$, Varianza total explicada de 51.85%. Se encontraron evidencias de validez a través de la obtención de la estructura factorial y mediante medidas de población diferenciada, observándose diferencias, por género en los factores 1 y 3; por edad en los factores del 2 al 5; y por escolaridad en todos los factores.

Se concluye que la nueva versión para esta región del país, cuenta con los criterios metodológicos de confiabilidad y validez requeridos, convirtiéndose en un instrumento factible de ser utilizado en población adolescente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras Clave

Inventario de Asertividad, Propiedades psicométricas, Adolescentes michoacanos.

Introducción

La adolescencia es una etapa de profundas transformaciones que llevan al individuo, a requerir de recursos que le permitan adaptarse a dichos cambios.

Según Redondo, Galdó y García (2008), la adolescencia se refiere al proceso de adaptación psicosocial que el individuo debe realizar como consecuencia de los cambios puberales. De esta manera, el adolescente debe ser capaz de afrontar los desafíos de esta etapa, y responder a las demandas propias de la sociedad.

En palabras de Valdés, Ferrer y García (2010), todo adolescente debe contar con las habilidades necesarias para enfrentar tales cambios, a fin de perfilarse hacia una mayor independencia psicológica y social; el hecho de contar con recursos propios, aumenta la probabilidad de tener éxito.

Uno de los recursos más potentes y de mayor impacto en el desarrollo saludable son las habilidades sociales, entendidas como aquellas conductas que se dan en un contexto interpersonal. Al respecto, Monjas y González (2000) las definen como las capacidades sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal, son un conjunto de conductas aprendidas que favorecen el establecimiento y mantenimiento de relaciones positivas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Una habilidad social que destaca por su relevancia en el desarrollo positivo es la asertividad, la cual en palabras de Mendoza (2008) es valorada como una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos ajenos.

El comportamiento asertivo facilita que el individuo se sienta más satisfecho consigo mismo y con las demás; por consiguiente es un ingrediente importante en la mejora de las relaciones sociales. Riso (2000, en Naranjo, 2008) afirma que una persona es asertiva cuando tiene la capacidad de ejercer o defender sus derechos personales; en el caso particular del adolescente, tendría un impacto favorable ya que en su afán de integrarse a diversos círculos sociales, dada su necesidad de desarrollar un sentido de pertenencia, puede asumir un comportamiento pasivo, permisivo o agresivo, lo que poco beneficiaría un sano avance hacia la consolidación de su identidad, y hacia la adopción de patrones adaptativos de comportamiento.

Por lo anterior, se requiere contar con medidas confiables para evaluar en población adolescente, algunos indicadores de la conducta asertiva.

Han surgido distintas propuestas para medirla, entre las que destaca el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (1975) en la versión adaptada de Guerra (1996), el cual abarca una amplia variedad de situaciones interpersonales, considerando la multidimensionalidad del constructo asertividad; así mismo, retoma el factor de naturaleza emocional, sin dejar de lado las manifestaciones conductuales.

Por lo regular se considera que la asertividad es una manifestación de la habilidad del individuo para expresar sus sentimientos, ideas y opiniones en un contexto social determinado,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

con lo que logra se respeten sus derechos al tiempo que respeta los de los demás. “En México, la respuesta a determinadas situaciones sociales es frecuentemente defensiva. Las conductas asertivas comprenden un elemento emocional, ausencia de incomodidad y la manifestación conductual propiamente dicha, en relación con la habilidad social, como un modo particular de comunicarse socialmente” (Leal, Ocampo y Cicero, 2010, p.492).

La versión estandarizada de Guerra (1996) confirma las dimensiones de Expresión de inconformidad o molestia; Expresión de interés hacia los demás; Expresión de aceptación o agrado, Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado. Dicha propuesta de medición resulta ser una opción clara para el reconocimiento de características asertivas en el adolescente, sin embargo es necesario contar con normas clara para poblaciones particulares.

A partir de lo anterior, surge el objetivo del presente estudio el cual fue Obtener las propiedades psicométricas del Inventario de Asertividad de Gambrell y Richey (Guerra, 1996) en una muestra de adolescentes michoacanos.

Marco conceptual

Durante la adolescencia, los profundos cambios junto con las fuertes exigencias sociales, demandan la puesta en marcha de respuestas adaptativas, particularmente los recursos de índole social destacan por ser fuente de ajuste psicológico.

Los años de la adolescencia representan una época muy desafiante, ya que las relaciones con los padres, los iguales y otras personas se hacen muy complejas. Las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interacciones sociales efectivas son un factor crítico para funcionar exitosamente y para lograr un ajuste en todos los órdenes (Mangrulkar, Vince y Posner, 2001).

De esta manera, el desarrollo de habilidades sociales resulta ser un ingrediente fundamental para un sano desarrollo.

Las habilidades sociales son comportamientos y conductas que permiten a un individuo interactuar de manera efectiva y satisfactoria con los demás (Pérez, 2000). Dichas habilidades son las que permiten consolidar y regular las interacciones con otras personas (Gallego, 2008).

En tanto, Lazarus y Folkman (1986, en Peres, 2008) afirman que las habilidades sociales favorecen la asimilación de roles y normas sociales, que al encontrarse en un nivel adecuado, facilitan las estrategias de afrontamiento y la resolución de problemas, pues mediante éstas el adolescente experimenta cambios en su estilo de vida, los cuales repercutirán de forma positiva su forma de pensar, sentir y actuar.

Para Peñafiel y Serrano (2010) dichas habilidades son comportamientos necesarios para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos efectivamente y de manera satisfactoria para los implicados.

El desarrollo de las habilidades sociales parte de la promoción de sus diversas manifestaciones, entre ellas la asertividad, la cual en palabras de Salmurri (2004), es aquella habilidad personal que favorece la expresión de sentimientos, opiniones y pensamientos en el momento y lugar oportuno, de la forma adecuada, donde se manifiesta la defensa de los propios derechos, sin negar los derechos de los demás.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la misma línea, Pick y Vargas (1990) afirman que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse así mismo, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar con claridad y directamente, en el momento adecuado y de forma apropiada, lo que se quiere o se necesita decir. Por su parte, Robredo (1995) afirma que la asertividad es la seguridad en uno mismo, la tenacidad y persistencia; es saber marchar por la vida con paso firme y con la frente en alto; afirmar, defender, expresarse y actuar de manera directa, con la responsabilidad y habilidad necesarias para mantener las interacciones sociales efectivas (Gaeta y Galvanovskis, 2009).

Considerando lo anterior, la construcción de instrumentos para medir la asertividad parece entonces ser un reto complejo, pues además de tener relación con múltiples variables, hay autores que incluso han llegado a considerar la asertividad como una característica de la personalidad (Riso, Pérez, Roldán y Ferrer, 1988, en Gaeta y Galvanovskis, 2009).

Independientemente de considerarla como un rasgo o como un comportamiento en sí mismo, se requiere contar con medidas confiables que permitan profundizar en el conocimiento de dicho constructo.

Los instrumentos de medición son herramientas necesarias para cuantificar y sustentar argumentos teóricos; permiten ahondar en el conocimiento para a su vez, sentar las bases para continuar con procesos investigativos.

Dentro de las mediciones psicométricas, el empleo de medidas de autoreporte, constituye el instrumento de evaluación de mayor uso tanto en la práctica profesional como en la investigación (Gaeta y Galvanovskis, 2009).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este sentido, en torno a la medición de la asertividad, se han desarrollado diversas medidas de autoreporte, entre las que sobresale el Inventario de Gambrill y Richey (Guerra, 1996), el cual recoge tres tipos de información: malestar que siente el individuo en situaciones específicas de aserción, probabilidad de reaccionar asertivamente y situaciones en las cuales le gustaría actuar asertivamente.

En la misma línea, Castaño, Reyes, Rivera y Díaz (2011) describen cómo los reactivos de dicho inventario presentan situaciones de interacción en diversos contextos y con diversos protagonistas sociales como extraños, amigos, compañeros de trabajo y personas íntimamente relacionadas. En general, estos se engloban en ocho categorías:

1. Rechazar peticiones.
2. Admitir limitaciones personales.
3. Iniciar contactos sociales.
4. Expresar sentimientos positivos.
5. Realizar conductas asertivas en lugares públicos.
6. Discrepar de las opiniones de otros.
7. Afrontar las críticas de los demás.
8. Expresar sentimientos negativos.

Un aspecto no cuantitativo pero relevante del inventario, lo constituye la identificación de situaciones problemáticas, esto es, algunos reactivos presentan situaciones donde se señalan comportamientos poco adaptativos, lo que lo hace más flexible y robusto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La adaptación de Guerra (1996) reporta la existencia de seis dimensiones:

1. Expresión de inconformidad o molestia
2. Expresión de interés hacia los demás
3. Expresión de aceptación o agrado
4. Rechazo a propuestas
5. Establecimiento de relaciones con un fin determinado

En términos generales, este inventario mide conductas de expresión directa y adecuada, refleja a la vez, opiniones y sentimientos (tanto positivos como negativos) en situaciones de índole social.

Cabe destacar que la obtención de información producto de las características psicométricas de cualquier prueba es un proceso continuo en el cual debe haber avances mientras el instrumento sea usado (Castaño, Reyes, Rivera y Díaz, 2011).

La obtención de evidencias de validez conlleva un proceso inacabado por definición, en continua revisión, y sensible a la evolución del conocimiento sobre el constructo medido, aspectos a los que debe ser igualmente sensible el responsable de la selección de un test. (Carretero, 2007).

Metodo

El presente estudio se basa en un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, de alcance descriptivo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Participantes

La muestra fue conformada por 1,078 adolescentes; el 55.2% son mujeres y el 44.8% hombres. En relación a la edad de los participantes, el 12.7% cuenta con 13 años, con 14 el 11.6%, con un 11.1% se ubican los adolescentes de 15 años, el 11.2% equivale a los adolescentes de 16 años, en tanto, el 8.6% corresponde a quienes cuentan con 17 años, con 18 años se ubica el 15.1%, con 19 el 14.5 %, con 20 años el 10.6% y con 21 años, sólo el 4.6%. En cuanto a la escolaridad, el 32.9% asiste a secundaria, el 34.1% a preparatoria y el 32.8% a universidad.

Instrumentos

Fue utilizado como ya ha sido indicado, el Inventario de asertividad de Gambrell y Richey (1975), estandarizado por Guerra (1996). Evalúa la conducta de aquellos individuos capaces de expresar directa y adecuadamente sus opiniones y sentimientos (tanto positivos como negativos) en situaciones sociales. Un ejemplo serían Evalúa la probabilidad de que adoptes esta conducta..... ”Disculpate cuando tienes la culpa”.

Está conformado por 23 reactivos, los cuales se responden a través de una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta por lo que se califican de la siguiente forma: siempre = 5, usualmente = 4, la mitad de las veces = 3, rara vez = 2 y nunca = 1. Un puntaje alto en el inventario supone la utilización de conductas asertivas.

Las dimensiones medidas son Expresión de inconformidad o molestia; Expresión de interés hacia los demás; Expresión de aceptación o agrado; Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La adaptación realizada por Guerra (1996) presenta un índice de consistencia interna $\alpha = 0.85$.

Procedimiento

A fin de obtener las propiedades psicométricas del inventario, fue aplicado por estudiantes de la carrera de Psicología de la UMSNH a adolescentes de diversas edades, en sus espacios educativos.

Para el análisis de los datos se siguió la siguiente ruta: Obtención del índice alpha de Cronbach, discriminación de reactivos, análisis factorial exploratorio de componentes principales, Obtención de varianza total explicada, T Student y Anova.

Resultados

Los hallazgos destacan que la estructura factorial del instrumento se ajustó en gran medida a la versión original del mismo, sin embargo fueron eliminados 3 reactivos. Es importante señalar que a pesar de ser eliminados los ítems 14, 15 y 19, desde el inicio los estadísticos mostrados a través del índice de discriminación, contaron con un ajuste adecuado en relación a la media y desviación típica, así como al índice de correlación punto biserial, como se observa en la Tabla 1.

El análisis factorial reveló una estructura factorial conformada por 20 ítems, distribuidos en 5 dimensiones, tal y como se observa en la Tabla 2. Las dimensiones fueron identificadas como:

1. Expresión de molestia (ítems 16, 20, 21, 22, 23)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Establecimiento de relaciones con un fin determinado (ítems 1, 4, 6, 7)
3. Expresión de interés hacia otros (ítems 2, 3, 5, 8, 9)
4. Expresión de aceptación (ítems 10, 17, 18)
5. Expresión de inconformidad (ítems 11, 12, 13)

La consistencia interna de esta nueva versión fue de $\alpha = 0.88$, índice muy similar al obtenida en la adaptación del inventario. Se encontraron evidencias de validez a través de la obtención de la estructura factorial y mediante medidas de población diferenciada, observándose diferencias, por género en los factores Expresión de molestia y Expresión de interés hacia otros; por edad en los factores Establecimiento de relaciones con un fin determinado, Expresión de interés hacia otros, Expresión de aceptación y Expresión de inconformidad; y por escolaridad, en todos los factores.

Tabla 1. Índice de discriminación de reactivos			
Reactivos	Media	Desviación típica	Correlación elemento-total corregida
Pedir un favor a alguien	3.66	1.079	.351
Disculparte cuando tienes la culpa	4.05	1.081	.389
Decir a una persona con la quien estas íntimamente relacionado, que te molesta algo que él o ella dice o hace	3.61	1.206	.400
Hacer preguntas personales	3.11	1.169	.394
Pedir una crítica constructiva	3.10	1.195	.446
Iniciar una conversación con un extraño	2.77	1.209	.400
Halagar a una persona en la que estas interesado	3.40	1.230	.395
Admitir confusión y solicitar aclaración	3.56	1.076	.477
Preguntar a alguien si lo has ofendido	3.33	1.230	.439
Decirle a alguien que te cae bien	4.14	1.088	.361
Reclamar un servicio por el cual has esperado sin ser atendido	3.52	1.223	.430

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Discutir abiertamente con quien critica tu conducta	3.32	1.191	.440
Devolver productos defectuosos	3.49	1.279	.328
Expresar una opinión contraria a la de la persona con la que estas conversando	3.56	1.107	.409
Resistir una propuesta sexual cuando no estas interesado	3.76	1.526	.352
Decirle a una personan que ha hecho algo que consideras injusto	3.90	1.091	.442
Aceptar una cita romántica	3.42	1.248	.326
Contarle a alguien que te ha ido muy bien	4.03	1.118	.385
Resistir la presión de ingerir bebidas alcohólicas	3.59	1.388	.300
Discutir abiertamente con una persona que critica tu trabajo	3.40	1.199	.421
Recibir cumplidos	3.73	1.121	.460
Decirle a un compañero que algo que él o ella dice o hace te molesta	3.67	1.158	.465
Pedirle a una persona que te está molestando que deje de hacerlo	4.17	1.078	.329

Factores	1	2	3	4	5
Decirle a un compañero que algo que él hace te molesta	.665				
Pedirle a una persona que te está molestando que deje de hacerlo	.657				
Discutir abiertamente con una persona que critica tu trabajo	.600				
Recibir cumplidos	.460				
Decirle a una personan que ha hecho algo que consideras injusto	.435				
Hacer preguntas personales		.691			
Iniciar una conversación con un extraño		.632			
Halagar a una persona en la que estas interesado		.538			
Pedir un favor a alguien		.420			
Preguntar a alguien si lo has ofendido			.717		
Disculparte cuando tienes la culpa			.603		
Pedir una crítica constructiva			.566		
Admitir confusión y solicitar aclaración			.518		

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Decir a una persona con la que estas íntimamente relacionado, que te molesta algo que dice o hace			.424		
Reclamar un servicio				.740	
Devolver productos defectuosos				.703	
Discutir abiertamente con una persona que critica tu conducta				.545	
Contarle a alguien que te ha ido muy bien					.667
Decirle a alguien que te cae bien					.616
Aceptar una cita romántica					.587

Varianza total explicada: 51.85%

Como se observa en la Tabla 3, se presentan diferencias por género en Expresión de molestia y Expresión de interés, resaltando que son las mujeres quienes muestran mejores niveles de asertividad.

Tabla 3. Diferencias en asertividad por género			
Dimensiones de Asertividad	Hombres Media	Mujeres Media	Valor de t
Expresión de molestia	18.26	18.88	.010
Expresión de interés	17.07	17.81	.013

En la Tabla 4, se presentan los hallazgos en torno a la edad de los participantes, lo que da fe de mayores evidencias de validez. La edad fue presentada en rangos en función de las etapas de la adolescencia, de los 13 a los 15 años se ubica a la adolescencia temprana, de los 16 a 18 años a la etapa intermedia, y a la tardía entre los 19 a 21 años. A medida que el adolescente madura, es capaz de expresarse de manera asertiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	13-15 años	16-18 años	19-21 años	Valor de Anova
	Media	Media	Media	
Relaciones con un fin determinado.	12.24	12.99	13.55	.002
Interés	16.94	17.49	18.32	.000
Aceptación	11.02	11.50	12.13	.041
Inconformidad	10.14	10.45	9.89	.000

Nuevas evidencias ofrecen soporte metodológico, las cuales se reportan a partir de las diferencias encontradas por el nivel de escolaridad (Tabla 5), a medida que el adolescente avanza por los niveles educativos, mejora su capacidad de relacionarse positivamente, de expresar interés y aceptación a otros, así como expresar inconformidad.

	Secundaria Media	Preparatoria Media	Universidad Media	Anova
Expresión de molestia	17.95	19.28	18.74	.000
Relaciones con un fin	12.09	13.03	13.58	.000
Expresión de interés	16.51	17.78	18.59	.000
Expresión aceptación	10.91	11.60	11.88	.000
Inconformidad	9.82	10.76	10.29	.000

Discusión y Conclusiones

Garaigordobil (2001) considera a la adolescencia como un período de profundos cambios, caracterizado principalmente por la inestabilidad y la provisionalidad. Los cambios repercuten todos los ámbitos; a nivel social es indiscutible de necesidad de pertenencia y del establecimiento de relaciones sanas y duraderas; para ello se requiere del despliegue de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

habilidades sociales, las cuales son entendidas como aquellas que permiten a todo individuo comportarse eficazmente en situaciones sociales.

Específicamente la asertividad, hace referencia a un conjunto de conductas en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos del individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, minimizando con ello, la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1991, en Leal, Ocampo y Cicero, 2010).

El objetivo del presente estudio fue determinar la propiedades psicométricas de la adaptación del inventario de asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996) en adolescentes michoacanos, con ello se pretende el reconocimiento de características particulares en torno al constructo.

A la luz de los resultados, la estructura factorial obtenida se ajusta a la versión original. Solamente se eliminaron tres reactivos, lo que refleja que esta versión es viable de utilizarse en población con características similares.

Las propiedades psicométricas de los ítems, sustentan la validez del inventario, ya que resultan pertinentes al constructo en cuestión. Cohen y Swerdlik (2007) argumentan que la validez garantiza que un instrumento realmente mida la variable que pretende medir. En este sentido, dichas propiedades reflejan un adecuado coeficiente punto biserial lo que indica en palabras de Tristán y Vidal (2006, en González Montesinos, 2008) que existe un grado de asociación entre el ítem y el puntaje total del inventario.

En cuanto al índice Alpha de cronbach este fue alto; lo cual significa que la consistencia de las puntuaciones obtenidas internamente es apropiada, simbolizando que los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reactivos están midiendo elementos del constructo que se desea medir (Cohen y Swerdlik, 2007).

A fin de contar con mayores evidencias de validez se procedió a obtenerla mediante estudios de población diferenciada, encontrándose diferencias por género, edad y escolaridad de los participantes.

Las diferencias por género encontradas, destacan que son las mujeres quienes muestran mejores niveles de asertividad. Al respecto, Ruiz (2005, en Sánchez-Queija, Oliva y Parra, 2006) argumenta que la divergencia se encuentra en la manera de educar a los hijos. En los niños se fomentan conductas de protección hacia los demás y se les enseña a realizar acciones de riesgo, en tanto a las niñas, se les enseña a ser buenas, sensibles, compasivas, y respondan a necesidades emocionales de los demás, y esta puede ser la causa del porque las mujeres puntúan más alto que los varones.

Así mismo, Eisenberg et al. (2001, en Sánchez, Fernández, Montañés y Latorre, 2008) plantearon que las chicas reciben una fuerte presión que las hace valorar todo lo vinculado con las relaciones sociales, y el tener en cuenta a los demás, lo que favorece a que ellas sean más empáticas y asertivas; las diferencias de género aumentan según avanzan los años, por un incremento de dichos aspectos en las chicas y una disminución en varones.

En cuanto a la edad, misma que guarda una estrecha relación con la escolaridad, resulta ser un indicador importante de ajuste. Se observa que a mayor edad, mejora el manejo de la respuesta asertiva, a excepción de la expresión de inconformidad, la cual es mayor durante la etapa intermedia de la adolescencia, disminuyendo en la etapa tardía.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sánchez-Queija, Oliva y Parra (2006) reportan diversas investigaciones de Pakaslahti et al. que concluyen que al llegar al periodo adolescente, hay una disminución de las habilidades sociales tanto a nivel cognitivo como comportamental.

Sin embargo en el presente estudio, es característico como a pesar de ello, los niveles aumentan a madurar el adolescente; esto es, conforme pasa de la adolescencia temprana a la intermedia y a la tardía, el individuo es capaz de establecer relaciones más satisfactorias y sanas, basadas en la expresión correcta de pensamientos y sentimientos y el respeto mutuo. Ello le permitirá adaptarse a las exigencias familiares, sociales y laborales.

Un dato que llama la atención es que en el caso de la Expresión de inconformidad, es durante la etapa intermedia de la adolescencia cuando esta se incrementa, ello se debe quizás a que el individuo se enfrenta a una crisis de identidad, el egocentrismo es muy marcado y se sigue involucrando en conductas de riesgo, dificultándose con ello el que asuma conformemente lo que otros le indican.

En tanto, la escolaridad fue otra de las variables que estableció diferencias; al respecto García (2002) analizó investigaciones de Campbell (1981) planteando que la educación presenta una asociación con la percepción de satisfacción hacia la vida; por lo que es viable que aquella ejerza influencia en el desarrollo de las habilidades para la vida, en particular las sociales.

Dicha condición podría deberse a un proceso de desarrollo cognitivo favorecido por el tipo de estimulación que se ofrece en la educación formal, así como la posibilidad de contar con un espacio físico como lo es el aula para ensayar nuevas y diferentes formas de relación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De esta forma podría la educación formal, jugar un papel determinante en el desarrollo personal y juicio moral de los adolescentes; los individuos con mayor nivel de estudios, podrían estar recurriendo a principios morales de orden superior para resolver problemas sociales y con ello, establecer y mantener relaciones más positivas (Samper, Díez & Martí, 1998).

Se concluye que las propiedades psicométricas obtenidas, reflejan un buen ajuste de esta nueva versión del Inventario de asertividad con 20 reactivos, es un instrumento con un buen soporte metodológico ya que cubre con los criterios de confiabilidad y validez requeridos, mismos que respaldan su calidad como un medio para validar el constructo en cuestión, con ello, se asegura que los resultados serán adecuados para promover el autoconocimiento de la comunicación asertiva.

La existencia de instrumentos confiables y validos permite que los profesionales de la salud, cuenten con mayores elementos para facilitar el reconocimiento de las habilidades para la vida en población adolescente.

Referencias Bibliograficas

- Carretero, H. y Pérez C. (2007). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales: consideraciones sobre la selección de tests en la investigación psicológica. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 863-882.
- Castaño, S., Reyes, I., Rivera, S. y Díaz, R. (2011). Estandarización del inventario de asertividad de Gambrill y Richey-II. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 29 (1), 27-50.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2007). *Pruebas y Evaluación Psicológicas*. México: Mc Graw Hill.
- Gaeta, L., Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 14(2), 403-425.
- Gambrill, E. & Richey, C. (1975). An Assertion Inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*. 6, 550-561.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9 (2), 221-246.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García, M.A. (2002). Bienestar subjetivo. *Escritos de Psicología*, 6, 18-39.

González Montesino, (2008). El análisis de reactivos con el modelo Rasch. *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*. México: Universidad de Sonora,

Guerra-Ramos, M. T. (1996) Estandarización del inventario de asertividad de Gambrill y Richey para población de la Ciudad de México. *Tesis de licenciatura*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Leal, B., Ocampo, M. y Cicero, R. (2010). Niveles de asertividad, perfil sociodemográfico, dependencia a la nicotina y motivos para fumar en una población de fumadores que acude a un tratamiento para dejar de fumar. *Salud Mental*, 33, 489-497.

Mangrulkar, L., Vince, C., y Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Washington: *Organización Panamericana de la Salud*.

Mendoza, S. (2008). Asertividad escolar en alumnos de la licenciatura en Psicología educativa de la Universidad pedagógica nacional. *Tesis para obtener el grado de licenciatura*. México.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Samper, p., Díez, I. & Martí, M. (1998). Razonamiento moral y empatía. *Primeras jornadas de Psicología del pensamiento*. Universidad de Santiago, Compostela, 389-404.

Sánchez-Queija, I., Oliva A., & Parra Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología social*, 21 (3), 259-271.

Sánchez, M., Fernández, P., Montañés, J. & Latorre, J. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 15, 6(2), 455-474.

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE SEXUALIDAD ASOCIADA
A TIC Y DERECHOS HUMANOS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA.**

Mónica Ramírez Pavelic y Cecilia Saéz Peña.

Universidad Arturo Prat, Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Psicología.

trapecio@gmail.com

(Chile)

Resumen

Esta investigación da cuenta de un estudio realizado con estudiantes de 1ero, 2do, 3ero y 4to año de la carrera de Psicología de la Universidad Arturo Prat, sede Iquique. El objetivo principal es determinar los significados o representaciones sociales que sobre sexualidad y derechos humanos construyen los estudiantes universitarios de esta carrera y casa de estudios. La metodología utilizada corresponde a focus grup realizados con cada uno de los cursos participantes. Los resultados obtenidos se analizaron mediante la técnica de análisis de discurso, apoyado por el software de análisis de datos Atlas-ti. Entre las conclusiones más relevantes se encuentra la percepción de una mayor libertad por parte de los jóvenes en relación a la explicitación de sus preferencias y prácticas sexuales, la visión de una mayor tolerancia frente a las opciones sexuales diversas entre ellos y también en la población en general. Asimismo, se aprecia la importancia que los sujetos adjudican a las TICs como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

elementos potenciadores o mediadores de su sexualidad, ya sea como medios informativos o de contacto personal; además de la percepción que en Chile existiría la tendencia a una equiparidad entre legalidad y derechos humanos en temas de sexualidad.

Palabras claves

Sexualidad, derechos humanos, estudiantes de psicología, TICs.

Introducción

La sexualidad es un tema de gran trascendencia en la vida de todos los seres humanos, y dentro de estos especialmente los jóvenes.

El ritmo de vida actual, individualista, inmediateista y veloz, obliga a las nuevas generaciones a enfrentarse a nuevos desafíos, entre ellos, nos pareció relevante investigar el modo en que afrontan la sexualidad, las nuevas tecnologías y el tema de los derechos humanos.

En esta línea, quisimos realizar una investigación con estudiantes de psicología con el fin de visualizar como percibían ellos estos fenómenos, que elementos les parecían importantes, cuáles iban perdiendo relevancia, que nuevas premisas están surgiendo.

Desde aquí, la sexualidad se cruza inevitablemente con la tecnología, puesto que nos encontramos inmersos en una realidad socio-histórica eminentemente tecnológica, donde es

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

innegable que ésta “se ha ido instalando poco a poco en lo cotidiano, en el día a día, ocupándose entre otras cosas de despertarnos, recordarnos, alimentarnos, entretenernos, informarnos, comunicarnos, etc.; en definitiva, resolviendo inconvenientes e instaurando necesidades que tiempo atrás resultaban inimaginables” (Ramirez, 2012, p.424).

Desde la sexualidad y los derechos humanos buscábamos atisbar la opinión de los jóvenes en temas de actualidad dentro de la sexualidad juvenil, como es la diversidad afectivo-sexual y los derechos humanos de la salud y reproducción.

En este contexto, estimamos relevante la opinión de jóvenes a los que consideramos como psicólogos en formación. Sujetos que en pocos años más se encontrarán insertos en las escuelas, clínicas, hospitales, universidades, centros laborales, etc. ejerciendo sus funciones. Buscábamos con ello visualizar un perfil del estudiante de psicología de la UNAP que fuera más allá de lo meramente cognitivo o de aquello que curricularmente se transmite diariamente en las aulas.

Desde aquí, esperamos avanzar en desvelar dichas opiniones.

Objetivo

- El objetivo general de esta investigación fue descubrir las definiciones que sobre sexualidad, TIC y derechos humanos construyen los participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco Conceptual

La sexualidad es sin lugar a dudas un lugar común para todos los seres humanos. Así, desde la época victoriana, lo que hoy conocemos como sexualidad es “cuidadosamente encerrada. Se muda. La familia conyugal la confisca. Y la absorbe por entero en la seriedad de la función reproductora. En torno al sexo, silencio” (Foucault, 1998, p. 9).

Históricamente, recién iniciándose el siglo XIX aparece el concepto de sexualidad, encargándose la psicología, a fines de este mismo siglo y en la persona de Sigmund Freud de levantar en parte el velo oscurantista impuesto durante tanto tiempo sobre ella. La premisa de Freud que cambia para siempre la concepción de la sexualidad es su postulado que la represión de los instintos sexuales conllevaba a la neurosis.

Asimismo, Freud (1992) insiste a partir de su círculo de allegados en establecer la importancia de sus descubrimientos en torno al proceso de desarrollo sexual, permitiendo con ello una mayor apertura en la sociedad de la época en los temas relacionados con la sexualidad adulta en general e infantil en particular.

En esta línea, no podemos negar la importancia de este autor abriendo el camino en los estudios sobre sexualidad, la cual es vista por primera vez como inseparablemente unida al placer. La sexualidad comienza a visualizarse entonces como un impulso que se dirige hacia el placer, intentando liberar energía sobre un objeto/sujeto que no le resulta indiferente, sino por el contrario, con el cual intenta vincularse.

Desde la perspectiva de Freud y asociado directamente a la sexualidad surgen conceptos como: neurosis, represión, fantasía e histeria.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De esta manera, nos embarcamos en el objetivo de reflexionar en torno a la sexualidad desde una mirada amplia, vislumbrándola como un proceso intersubjetivo. Una instancia contingentemente realizada, cargada de energía vital, desde la que se desprende una serie de implicancias, especialmente en la tarea impuesta de construir una identidad.

Si bien existen muchas investigaciones en torno a la sexualidad, encontramos muy pocas que se llevaran a cabo con estudiantes de psicología, entre ellas una de la Universidad Autónoma de Madrid en los años 90 y otra con estudiantes de psicología Mexicanos que desde la perspectiva cuantitativa indicaba lo siguiente: “En el núcleo central de la representación social encontramos una sexualidad definida por la identidad de género y la heterosexualidad, cuyo ejercicio se basa en el amor y valores de respeto” (Moral y Ortega, 2009, p.65).

Metodología

Esta investigación se enmarca en la línea de la metodología cualitativa, entendida como “el estudio interpretativo de un tema o problema específico en que el investigador es central para la obtención de sentido” (Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., & Tindall, C., 2004, p. 14). Paralelamente, podríamos considerarla también como un estudio descriptivo fenomenológico.

Visto así, consideramos que la metodología cualitativa busca comprender los procesos de subjetivación e intersubjetivación, sacando a la luz los complejos entramados que la constituyen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En esta línea, Montero y León sostienen que las investigaciones cualitativas serían aquellas “que presentan datos empíricos originales producidos por los autores y enmarcados dentro de la lógica epistemológica de tradición subjetivista, ya sea fenomenológica, interpretativa o crítica. En general, todos aquellos estudios empíricos que parten de la perspectiva de los participantes” (Montero, I., León, O., 2007, p. 856).

Por otra parte, coincidimos con Foucault (1992) quien sostiene que el discurso no es la mera manifestación de una acción, sino que el mismo es una acción que se genera con alguna intención.

Desde aquí, surge la relevancia de los discursos, cuyo análisis no sería “un mero trayecto que adopta el investigador para acercarse a ciertos significados o sentidos como práctica social, analizarlo implica más bien hablar de herramientas de carácter conceptual que descomponen o recrean el discurso de modo que surja aquello que deseamos conocer de él” (Ramírez, 2013, p, 182).

Así, los discursos de nuestros participantes nos permiten comprender de mejor manera aspectos relevantes de su vida y cómo ellos otorgan sentido a sus acciones.

En esta línea, la psicología, la educación y otras disciplinas han reivindicado desde hace algún tiempo ya las narrativas o discursos como formas privilegiadas de conocer, que permiten acceder tanto a la perspectiva de los participantes como a la del investigador.

Consideramos que la mejor manera en que podíamos plasmar los discursos de nuestros entrevistados eran los grupos de discusión o focus grup, entendidos como una conversación entre iguales, en la que cada interlocutor es parte imprescindible del proceso. Los participantes, al discutir, van generando cambios en su conversación; el sistema informacional

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

es abierto, cada participante habla y puede responder, a su vez, el que responde puede cuestionar y volver a hacer otras preguntas, situación que genera una conversación. El producto del grupo de discusión es un discurso grupal, que para efectos del análisis interesa más que el habla individual. La conversación que surge dentro del grupo es siempre considerada como una totalidad (Jociles, 2005, p. 149).

Como ya hemos mencionado, el objetivo general de esta investigación fue descubrir las definiciones que construyen los participantes sobre sexualidad, TIC y derechos humanos.

Para ello se realizaron 4 focus grup con estudiantes de 1ero, 2do, 3ro y 4rto de Psicología, participando un total de 29 estudiantes, 70% mujeres y 30% varones, con edades comprendidas entre 18 y 25 años.

Las sesiones de nuestros grupos de discusión se extendieron entre 35 minutos y una hora y media, aproximadamente, obteniéndose información amplia y significativa. Sin embargo, para efectos de este estudio, optamos por reflejar solo las temáticas circunscritas a los objetivos de la investigación, dejando fuera otros aspectos interesantes desarrollados por nuestros participantes en los discursos.

Los grupos estuvieron compuestos por un mínimo de 6 y un máximo de 9 estudiantes.

Las intervenciones fueron grabadas mediante registro de voz y posteriormente transcritas para su análisis.

Con el fin de organizar la gran cantidad de información recopilada se utilizó el software para análisis cualitativo de datos ATLAS-ti (Versión 6.2), este programa ampliamente utilizado en la perspectiva cualitativa, si bien no realiza el análisis de la información propiamente tal, ayuda en su clasificación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De este modo, Atlas-ti “es una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo de, principalmente, grandes volúmenes de datos textuales. Puesto que su foco de atención es el análisis cualitativo, no pretende automatizar el proceso de análisis, sino *simplemente* ayudar al intérprete humano agilizando considerablemente muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo y la interpretación” (Muñoz, 2003, p.2).

Inicialmente, se procedió a marcar los diversos textos asignando categorías, creando la unidad hermenéutica que posteriormente constituyó la base de nuestro análisis.

Esta categorización se realizó de forma inductiva, extrayendo datos desde los registros narrativos obtenidos desde los grupos de discusión.

Luego de este proceso y descartadas otras líneas discursivas que no se ajustaban a los objetivos de la investigación, se decidió trabajar finalmente con las siguientes categorías:

- Sexualidad
- Homosexualidad
- Bisexualidad
- Masturbación
- Aborto
- Nuevas tecnologías
- Derechos humanos
- Estudiantes de Psicología

A partir de estas categorías presentamos nuestro análisis.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sexualidad

Desde los discursos de los estudiantes de 1er años destaca una visión de sí mismos más cercana a los niños que a los adultos, sumado a la percepción que los adultos no son capaces de hablar de sexualidad con ellos.

“Los grandes dicen que la sexualidad es cosa de grandes, no sé porque dicen eso”

(1ero)

“¿Desde cuándo hay una edad exacta para empezar a tener relaciones?” (1ero)

“Los grandes tienen mucha vergüenza con este tema, no se acercan a sus hijos a hablar de sexualidad” (1ero).

“Se lo dejan al colegio” (1ero).

“Los niños buscan información en los amigos e internet” (1ero)

“Yo nunca hable con mi madre sobre ese tema” (1ero)

“Yo a lo más... el típico consejo de papá: usa condón” (1ero)

“A veces ocupan a otra persona, o lo mandan al ginecólogo o a la matrona, los papas normalmente no se hacen cargo de decir nada” (1ero)

Paralelamente, desde 3er año se percibe una reflexión más bien crítica sobre la sexualidad.

“Creo que recién estamos avanzando, dando como luces para darle sanidad a la sexualidad, porque aún es un tema tabú” (3ero).

“Se habla de forma superficial el asunto, pero no se resuelve de una forma más sana” (3ero).

Por otra parte, desde los diversos niveles se dejan oír voces aspirando a una vivencia sana y normalizada de la sexualidad. Situación que podría resumirse en la siguiente cita:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Estar en paz con tu sexualidad, te genera un bienestar a todo nivel, en lo personal, en lo familiar, en las relaciones interpersonales” (2do).

Homosexualidad

La homosexualidad es percibida por la mayoría de nuestros participantes como una realidad cercana, paralelamente cuestionan fuertemente a las personas que no son tolerantes con el tema.

“La sociedad está cambiando, somos más abiertos, la homosexualidad cada vez está más cercana a todos nosotros” (1ero).

“¿Porque me enseñan que una persona a la que le gusta otro hombre está mal? Considero que están mal las personas que me dijeron eso” (1ero).

“Yo creo que todos nos hemos pasado rollos con alguien de nuestro mismo sexo, aunque sea en nuestra mente” (2do).

En el desarrollo de esta investigación se aprecia también que los estudiantes pertenecientes a las minorías sexuales son capaces de hablar abiertamente sobre su sexualidad.

“Si yo le gusto y el me gusta para que cortejarnos, vamos directamente al acto, prefiero mil veces que me diga: te lo quiero meter” (2do).

“A mi me preguntan si soy activa o pasiva, no soy ninguna de las dos cosas porque a mi me gusta dar y recibir placer, porque dentro de la relación sexual es mucho más excitante recibir y dar placer” (2do).

En este contexto, surge también el tema de los roles de género.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Me gusta jugar con esa mezcla entre femenino y masculino y estar en el borde, me gusta ponerme un pantalón en que se me vea el potito, pero también dejarme la barba”

(2do).

“A mi, por ejemplo no me gusta ser tan femenina” (2do)

“Yo soy lesbiana, pero no por eso dejo de ser femenina” (2do)

Bisexualidad

Desde nuestros entrevistados, la bisexualidad asoma de forma cada vez más abierta entre los jóvenes.

“Ser bisexual está de moda, todo mundo es... la amiga que es como la polola, el niño que anda con el otro niño, pero después anda con la niña” (3ero).

“La bisexualidad es un tema de moda, el bisexualismo femenino es más abierto. Es porque los hombres no son tan de piel” (3ero).

“Los hombres son heterocuriosos. En el caso de algunos chicos, hay quienes les preguntan eres bi? No, yo soy heterocurioso o bicurioso, las mujeres son mucho más abiertas con eso” (3ero).

No parece existir desde nuestros entrevistados un juicio de valor sobre el tema de la bisexualidad, sino que simplemente se remiten a presentarlo como un elemento más de su diario vivir.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Masturbación

La masturbación surge como un tema sobre el cual los jóvenes se sienten dispuestos a hablar. Se hace evidente, no obstante, que los hombres pueden hablar de ello más libremente que las mujeres.

“La masturbación masculina es tema de enseñanza entre nosotros” (1ero)

“No se puede hablar de esto con cualquier persona” (3ero)

“Se habla de ciertos temas solo a la amiga más amiga, en otros ambientes es solo para broma” (1ero).

“Supuestamente las mujeres no lo hacen y uno siente culpa” (2do).

“¿Dime si no te dan ganas de bajar tu manito y empezar a tocar partes que nunca has tocado?” (2do)

Paralelamente, desde la masturbación surge también el tema de la hegemonía masculina, como elemento castrador de la libertad femenina.

“Para mí, la masturbación femenina no está permitida porque ya no es el hombre el que entrega placer sino que es la mujer la que se entrega placer a sí misma” (2do).

Aborto

No existe consenso entre nuestros entrevistados sobre este tema. No obstante, debemos señalar que la mayoría de ellos se muestra a favor solo del aborto terapéutico o en caso de violación.

“Aborto en caso de descuido no, pero en caso de violación sí, porque hay que pensar en cómo se siente la mujer” (1ero).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Me parece insano pensar en privilegiar una calidad de vida por sobre la existencia de una vida, desvinculándome de todo discurso moralista que pueda decirse que me implanta la cultura religiosa, me parece algo aberrante” (3ero).

“Hay que hacerse cargo y apechugar” (1ero)

“Es super difícil decir hagamos aborto, depende de la situación” (3ero)

“Quedó embarazada, pero ella sabe a lo que iba, ella sabe las consecuencias que trae tener relaciones sexuales” (1ero).

Por otra parte, las voces disidentes provienen mayoritariamente de estudiantes de 4rto año.

“Con la ley van a haber los mismo abortos, solo que más seguros” (4rto).

“Yo estoy de acuerdo con que el tema del aborto en los menores se le pida la autorización al adulto, pero con la voluntad de los niños y los adultos decidamos nosotras” (4rto).

“Se debe decidir optando por la voluntad de cada uno, te obligan a irte a otro lugar a hacerte un aborto” (4rto).

Asimismo, nuestros entrevistados plantean también una interesante crítica social.

“La elección de cada uno sobre el aborto es un poco hipócrita, porque ahora en los consultorios te dan píldoras o condones, antes en los consultorios tenían píldoras anticonceptivas de emergencia donde te mostraban como tomarlas con sospechas de embarazo” (3ero).

Finalmente, llama la atención las afirmaciones de una de nuestras entrevistadas:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“Muchas niñas quedan embarazadas por tonteras, las niñas no usan test de embarazo o no saben que a los minutos que se rompió el condón deben introducirse una pastilla Tapsin, porque eso también mata los espermatozoides, o deben consumir 100 gramos de vitamina C porque eso también impide la fertilidad, también la ruda y otras hierbas” (1ero).

Nuevas tecnologías

Las nuevas tecnologías son apreciadas positivamente por nuestros participantes, sin embargo a la hora de hablar de ellas en relación con la sexualidad, estos se pronuncian como eminentemente críticos.

“Los jóvenes están hipersexuados, en la redes buscan mucho más exponerse, hay un doble estándar porque como que se sanciona, pero a la vez se permite” (3ero).

“La tecnología facilita mucho más el hecho de conseguir sexo, está mucho más a la mano” (2do).

“Cualquier persona puede con un click acceder a tu vida” (4rto)

“Yo tengo amigos que tienen una lista de gente solo para sexo virtual” (2do).

“Todo busca insinuar algo” (3ero)

“Hay todo un cuento, un juego que se sigue cuando uno está coqueteando con alguien sin mirarlo a los ojos, hay palabras que uno interpreta, hay iconos gestuales, de repente la ironía es un signo de que yo quiero quizás algo, es como el juego erótico y la persona detrás de la pantalla también sabe a lo que estás jugando” (2do).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Una de las problemáticas presentes en la temática de la relación entre la sexualidad y las nuevas tecnologías es sin duda el cambio que esto significa.

“El acto sexual siempre va a ser el mismo, lo que cambia con las nuevas tecnologías es la forma como vemos el sexo, la forma de coquetear y porque finalmente se vuelve más inmediato el sexo, se salta ese paso” (2do).

“Lo que hacen las nuevas tecnologías es cambiar las palabras que ocupamos para conseguir sexo, ahora se usa otro lenguaje” (2do).

“La tecnología avanza y los adolescentes buscan generar una respuesta inmediata, no una cosa a largo plazo, lo quiero aquí, ahora y ya. Las nuevas generaciones están más osadas están rompiendo paradigmas, los paradigmas de nuestros padres y abuelos, tergiversando la ética y los valores” (4rto).

“Cambia la forma de ver la sexualidad, cambia la forma en que entablamos una relación sana con la sexualidad” (2do).

Derechos humanos

El tema de los derechos humanos fue abordado por nuestros entrevistados desde diversas aristas, según podemos apreciar en sus discursos.

“Se dice que la mujer esta mas empoderado de sus derechos, pero al leer ciertos libros y al escuchar cierta música dice todo lo contrario, quiere volver a ser sumisa y estar a los pies del hombre, porque se entra en un círculo vicioso de hipocresía, porque digo exijo mis derechos, pero al momento de...” (4rto)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“En otros países, la homosexualidad es un tema relevante para los derechos humanos, a los niños se les educa en el respeto” (3ero)

“Si hablamos de derechos, cuando la mujer se embaraza se le resta importancia al hombre, tenemos que asumir otro tipo de valores” (3ero)

“¿Porque debe existir una ley para protegernos? Si igual con la ley va a haber gente que va a seguir pensando el maricón culiao” (2do).

“¿Porque nuestros derechos humanos tienen que ser menos cuando no seguimos la norma? Cuando se supone que tu por nacer como ser humano tienes los mismos derechos” (2do).

Estudiantes de Psicología

A través de los discursos apreciamos la tibia construcción de una identidad como estudiantes de psicología. Si bien, en general, la mayoría de nuestros entrevistados manifiesta no tener grandes diferencias con estudiantes de otras carreras, algunos se atreven a deslizar comentarios discrepantes.

“Considero que los estudiantes de psicología si estamos más abiertos a experimentar cosas nuevas, a atrevernos a cosas, que en otras carreras no se atreverían” (2do).

“Todavía hoy en día, aunque seas estudiante de psicología, si te gusta el sexo es que eres caliente o suelto o acá o allá” (2do).

“Esta carrera te da la oportunidad como de informarte, pero eso no quiere decir que todos los psicólogos tengan una sexualidad plena o se atrevan” (2do).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones y Discusión

Lógicamente, no esperamos extrapolar los resultados de esta investigación a otros espacios, nuestros resultados reflejan tan solo las voces de los estudiantes de psicología de la Universidad Arturo Prat, sede Iquique al momento de ser consultados.

No obstante, no podemos desentendernos de nuestra propia percepción que como investigadoras y seres humanos tenemos, respecto del rápido cambio que vive nuestra sociedad, percepción que de alguna manera se ve refrendado en el discurso de nuestros entrevistados cuando hacen referencia, por ejemplo a “cambio de paradigma” o “cultura on-line”.

Para efectos prácticos, hemos organizado la discusión de nuestros resultados de acuerdo a las categorías investigadas.

Sexualidad

La percepción de nuestros entrevistados es que la sexualidad entre los jóvenes es cada vez más libre, debido entre otras cosas a que actualmente existiría más apertura entre los mismos jóvenes para hablar y para actuar sobre la sexualidad.

No obstante, se repite en diversos grupos la idea que este tema sigue siendo tabú para las generaciones mayores, especialmente recogemos la premisa que muchos de ellos no pueden hablar de “esos temas” con sus progenitores y que estos los derivaron para esos cometidos con profesores, matronas u otros especialistas de la educación o la salud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En los grupos de 3ero y 4rto años se percibe la sensación que ellos se sienten de alguna forma como más maduros y formales, al hacer referencia a que los más chicos (sus hermanos menores u otros jóvenes que conocen) son mucho más desinhibidos con su sexualidad y se encontrarían, según sus propias palabras, hipersexualizados.

Desde su perspectiva, pareciera ser que existiría una especie de límite generacional en alguna parte del sistema, límite que los estudiantes de primer año consultados no parecen haber cruzado todavía. Esto se aprecia en su referencia a “los grandes”, haciendo alusión a que, a pesar de ser alumnos universitarios se consideran todavía parte de “los chicos”, situándose en el otro extremo del límite, pero aún así, haciendo escuchar su voz en pro de poder ejercer libremente su sexualidad: “los grandes piensan que la sexualidad es solo cosa de grandes”.

Homosexualidad

Tras el desarrollo de este estudio, a estas investigadoras les resulta claro que los estudiantes de psicología pertenecientes a las minorías sexuales son perfectamente capaces de hacerse escuchar, hablando abiertamente sobre sus experiencias, necesidades y derechos en torno a la sexualidad.

La percepción general de nuestros entrevistados es que el tema de la homosexualidad está mucho más abierto hoy en día, llegando al punto (al menos entre los estudiantes de psicología) de sufrir una especie de discriminación al revés, es decir, se plantea que quienes manifiestan opiniones poco favorables hacia los homosexuales, son excluidos o discriminados por considerárseles poco tolerantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La percepción de nuestros entrevistados es que la homosexualidad “está cada vez más cerca de nosotros” y en ese contexto pueden visualizar las dificultades y el dolor que el proceso de aceptación trae aparejado a estos sujetos. Según ellos, este sería uno de los motivos principales que les ha permitido ser cada vez más “tolerantes” con las diversas manifestaciones afectivo-sexuales. Asimismo, nuestros entrevistados hacen extensiva esta mayor aceptación de la homosexualidad a todas las nuevas generaciones, independientemente de sus condiciones particulares.

Bisexualidad

Según investigaciones recientes, la cifra de sujetos bisexuales ha aumentado considerablemente, si bien muchos de ellos viven aún bajo el paraguas de la heterosexualidad o de la homosexualidad. Dicha información es compartida por nuestros entrevistados, quienes plantean su percepción de un aumento significativo de la bisexualidad, especialmente entre los más jóvenes, situándolo mayoritariamente en las mujeres e identificando como posible causa el hecho que “las mujeres somos más de piel”.

Así, nuestros entrevistados refieren variados episodios de bisexualidad, haciendo referencia siempre a generaciones menores, marginándose implícitamente de dicha situación.

Masturbación

La masturbación es asumida por un grupo significativo de nuestros entrevistados (damas y varones) como una práctica propia. Situación que no obstante manifiestan podrían hablar mucho más abiertamente los hombres que las mujeres. El tema de la masturbación femenina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

surge como un referente del cual las mujeres manifiestan poder conversar solo en los círculos más íntimos, si bien de forma más seria, a diferencia de los varones.

Así, la masturbación aparece en los discursos de estos jóvenes como una práctica normal, propia de la sexualidad e identificada como parte relevante del autoconocimiento.

La masturbación es mencionada también como tema de “enseñanza” entre los varones, especialmente con los amigos de confianza.

Aborto

El tema del aborto surge, desde nuestra perspectiva, inminentemente amarrado a las ideas y tradiciones propias de un país fuertemente religioso, que si bien se ha ido flexibilizando en algunos aspectos, mantiene márgenes aún bastante tradicionalista.

Así, la gran mayoría de nuestros entrevistados, especialmente en los grupos de 1ero a tercer años, parecer coincidir en la posibilidad del aborto terapéutico o en caso de violación, pero no así en la visión del aborto como un derecho reproductivo de la mujer, situación a la que se niegan con frases como: “si uno fue desordenada, tiene que apechugar, no más”.

Desde aquí surgen las posturas y voces más duras de nuestra investigación, llegando el fenómeno del aborto a ser catalogarlo como “aberrante”.

Solo en el grupo de 4rto año se escucharon voces mayoritarias disidentes, coincidiendo respecto a que la mujer debería ser libre de decidir sobre su cuerpo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nuevas tecnologías

Las opiniones de nuestros entrevistados en esta línea parecen dividirse también, al igual que otras categorías en este invisible límite que separa los grupos generacionales, por ejemplo, ellos plantean que sus padres no manejan o manejan muy poco las nuevas tecnologías, ellos por otra parte (especialmente los grupos de 3ero y 4rto) se sienten de cierta forma atrapados por la tecnología, puesto que aunque a veces quisieran prescindir de ella no pueden hacerlo porque “a través de la tecnología te vinculas con todos”.

Así, las nuevas generaciones son referidas nuevamente como las más vinculadas a las TICs, aquellos que la consumen sin siquiera cuestionarse y que por esto mismo se hayan “hipersexualizados” debido a que la tecnología les entregaría todos los elementos necesarios para consumir sexo, al cual muchas veces accederían según nuestro entrevistados, por simple imitación de modelos cercanos valorados.

Derechos humanos

Los derechos humanos son abordados por nuestros entrevistados básicamente desde la mirada de las minorías sexuales en su lucha por la no discriminación, desde aquí recibimos sus demandas en este sentido, “¿porque nuestros derechos humanos tienen que ser menos cuando no seguimos la norma?”. Estableciendo también su disconformidad con la ley Zamudio, por considerar que esta buscaría equiparar legalidad con derechos humanos, sin conseguirlo. Paralelamente, se debatió también en la línea de los derechos reproductivos el tema del aborto, lo que para algunos de ellos se traduce como una contradicción sustancial en un país que por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una parte propicia los derechos del niño y por otra, intenta legalizar el aborto. Mirada ciertamente sesgada, que desde nuestra perspectiva se centra solo en parte del problema.

Parece ser que el tema de la homosexualidad se encuentra mucho más aceptado y naturalizado entre nuestros entrevistados, que el tema del aborto, donde los derechos humanos del individuo que está por nacer parecen primar por sobre aquellos del ser que ya existe.

Estudiantes de Psicología

No existen, desde la percepción de nuestros entrevistados rasgos particulares marcados que los distinguan como estudiantes de psicología a diferencia de otros estudiantes.

No obstante, alguna veces señalan que “esta carrera te obliga a cuestionarte” u otras que en relación a la sexualidad señalan que los estudiantes de ingeniería o educación física “son más salvajes” haciendo alusión al uso indiscriminado de lenguaje vulgar en torno a la sexualidad.

Más allá de algunas voces discrepantes, no se aprecia entre nuestros entrevistados el deseo de explicitar una identidad diferenciadora como estudiantes de psicología, en oposición a estudiantes de otras carreras. Por el contrario, los discursos señalan que no sería posible hacer tal generalización.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., Tindall, C. (2004). *Métodos cualitativos en Psicología - Una guía para la investigación*. Guadalajara: Universidad de Gadalajara.

Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.

Freud, S. (1992). *Tres ensayos de teoría sexual y otras obras*. Buenos aires: Amorrortu Editores.

Jociles, M. (2005). El análisis del discurso: de cómo utilizar la propuesta de Jesús Ibáñez desde la antropología social. *Revista Avá. Revista de Antropología*. (7).

Montero, I., León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3).

Moral, J, Ortega, M. (2009) Representación social de la sexualidad y actitudes en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Psicología Social*, Vol. 24, N° 1, págs. 65-80.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Muñoz Justicia, J. (2003). *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ti*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Ramírez, M. (2013). *La experiencia escolar en las narrativas de identidad sexual LGTB: un estudio fenomenológico retrospectivo*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.

Ramírez, M. (2012) Cyborgs en la acción pedagógica: Una reflexión a partir del discurso de Donna Haraway. Bajo Palabra. *Revista de Filosofía, II época, N° 7*. P. 423-430.

**ESTUDIO POBLACIONAL: CARACTERIZACIÓN SOCIO-FAMILIAR
DE LOS AFECTADOS CON ENFERMEDAD DE ALZHEIMER
FAMILIAR PRECOZ (EAFP) EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

Paula Andrea Ospina Lopera, Alberto León Gutiérrez Tamayo

Carolina Serna Guzmán, Clara Mónica Uribe Pérez

Diana Paola Alzate Echeverri, Marco Tulio Rivera Otálvaro

Grupo de Neurociencias de Antioquia. Grupo Medio Ambiente y Sociedad.

Universidad de Antioquia Medellín

paula.ospina@neurociencias.udea.edu.co, albertolgutierrez@gmail.com

(Colombia)

Resumen

La enfermedad de Alzheimer (EA) es el tipo de demencia más común en el mundo. En Antioquia, Colombia, se han identificado familias multigeneracionales con una alteración genética causante de esta enfermedad que se presenta en edades muy tempranas, de manera muy agresiva y con una rápida evolución, impactando de manera significativa al individuo, a su familia y a la comunidad. Este estudio tiene como objetivo caracterizar los aspectos sociales y familiares de un subgrupo de estas familias afectadas con EAFP ubicadas en la ciudad de Medellín. Como componente innovador de la investigación, se realiza por primera

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

vez la georreferenciación de esta población con el fin de ubicarlas geográficamente y observar su relación con el entorno de la ciudad. Esta es una investigación que privilegia los métodos cualitativos, a pesar de articular dimensiones cuantitativas, con el fin de hacer un reconocimiento propositivo que permita no sólo conocer el estado actual de los pacientes con su familia y el entorno social, sino también, plantear lineamientos de intervención social en diversos panoramas que garanticen la sostenibilidad del proceso, tanto del Grupo de Neurociencias como en el interior de cada familia. Se concibe como propuesta en la formación de Psicólogos Latinoamericanos, en la que se incluya la articulación de las ciencias sociales y las ciencias de la informática, como recursos y saberes que complementan a la Psicología en acción en sus diferentes campos.

Palabras claves

Enfermedad de Alzheimer, familia, georreferenciación, intervención social.

Introducción

El Grupo de Neurociencias de Antioquia (GNA) se ha dedicado principalmente a la investigación e intervención de las enfermedades neurodegenerativas en el contexto antioqueño desde diferentes áreas del conocimiento que se unen para su estudio. Dentro de las enfermedades estudiadas, se ha hecho especial énfasis en la demencia por enfermedad de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Alzheimer, considerada como la más común de este tipo de patologías. La Enfermedad de Alzheimer es un trastorno neurodegenerativo en el que se ven afectadas diferentes áreas de la vida de un individuo: cognitivo, social, emocional y comportamental. Se caracteriza inicialmente por la pérdida de la memoria y el posterior compromiso de las demás funciones cognitivas, incidiendo significativamente el desarrollo de actividades de la vida diaria y el desempeño en áreas familiares, sociales y laborales. (Lopera, 2012).

Las inquietudes de las nuevas generaciones y las reflexiones teóricas contemporáneas alrededor de esta enfermedad, le ha dado énfasis a lo que involucra la parte social; han generado un llamado a realizar estudios investigativos desde otras áreas del conocimiento, como son las ciencias sociales y humanas, que faciliten la posibilidad de comenzar a pensar en nuevas estrategias y maneras de sobrellevar esta enfermedad, teniendo en cuenta otras experiencias, con el fin de concebir una propia, acorde a la cultura de la sociedad antioqueña, incluyendo a estancias gubernamentales, grupos comunitarios e instituciones de apoyo que pueden participar y aportar sus recursos. Se considera que no solo es pensar en la situación desde un punto de vista familiar, como núcleo en el que ha caído la responsabilidad sino, también, generar planes de acción que conduzcan a beneficiarse de otras redes sociales, sin desconocer el papel familiar.

La enfermedad de Alzheimer familiar precoz (EAFP) comienza a manifestarse en edades en las que las personas aún estarían en capacidad de producir y ejercer diferentes roles en ámbitos laborales, sociales y familiares, pero que comienzan su deterioro impidiendo su desempeño de manera significativa y finalmente, discapacitante. La dinámica familiar se ve afectada, la estabilidad de sus integrantes se altera llevando a una situación en la que se deben

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tomar medidas que garanticen no solo la sostenibilidad de un tratamiento sino la conservación del vínculo familiar. Esto es una responsabilidad que compete a diversas estancias de la sociedad.

A partir del conocimiento de la situación anterior, el GNA ha desarrollado un Plan Social (PS) con programas y espacios de intervención psicoeducativa y psicosocial. Teniendo en cuenta las características, rasgos de la enfermedad y la necesidad de potenciar el Plan Social del Grupo de Neurociencias de Antioquia (PS-GNA), la intervención social será entendida como una acción que responde a la inaceptabilidad de una situación que, vivida por un grupo de individuos, genera inconformidad e incide en la vida individual y colectiva de los mismos, implicando la comprensión de los fenómenos e incidiendo en el mejoramiento de las realidades sociales de determinados grupos poblacionales; en este caso se trabajó desde dos campos específicos estudiados y alimentados por la disciplina del Trabajo Social durante décadas, la intervención con familias, grupos y comunidad.

La intervención social se plantea como campo de conocimiento para los casos de los pacientes con EAFP, por lo tanto es necesario conocer vía caracterización, las familias y su entorno, de tal manera que permita analizar las interacciones sociales de las personas afectadas con su familia, redes públicas de salud, estatales y gubernamentales que mejoren la intervención, no solo clínica sino también social, de los afectados. De ahí, emerge el problema de intervención asociado con el conocimiento para responder a la necesidad de diseñar lineamientos sociales de alto impacto que favorezcan este tipo de población.

La investigación, además de ser útil para el GNA, puesto que caracteriza los pacientes atendidos, sus familias y el entorno social, se constituye como referente de intervención social

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para entes estatales y académicas; para entidades públicas de salud, en tanto les permitirá conocer los usuarios y estado de los mismos; y, adicionalmente, para empresas privadas, organismo no gubernamentales y sociales interesados en contribuir con el compromiso de la responsabilidad social para los afectados con la EAFP, sus familias y la comunidad.

La caracterización se hizo como prueba piloto, apoyada en la modalidad investigativa estudio de caso, dado que permite comprender con claridad el significado de una experiencia o de una condición particular, e implica evaluación intensa y profunda de los aspectos de un mismo fenómeno. En este caso, la población estudiada la constituyeron 18 familias del municipio de Medellín-Antioquia-Colombia. Con ella, se complementaron variables de la base de datos que el GNA ha construido y consignado en SISNE y, como línea base, apoyados para el análisis preliminar de este tipo de población, se proponen lineamientos y directrices de intervención social que complementen el PS-GNA. Finalmente, se agrega el componente innovador que aporta las ciencias informáticas mediante los sistemas de información geográfica (SIG), bajo la forma de la georreferenciación, como herramienta tecnológica empleada para ubicar y relacionar datos de las poblaciones caracterizadas, como lo es en este caso.

Conviene resaltar, de igual manera, que el aporte de esta investigación a la Psicología y la formación de futuros profesionales en este saber, lo constituye una propuesta para generar nuevo conocimiento partiendo de la relación entre tres ciencias que se unen para observar, comprender, analizar y ofrecen nuevas propuestas al medio académico como al medio del GNA y las familias que participan en las investigaciones: las ciencias de salud, las ciencias sociales y humanas y, las ciencias informáticas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

El estudio realizado se apoyó en un objetivo general y tres específicos, los cuales sintetizan el planteamiento del problema de investigación, las preguntas investigativas y los intereses declarados por quienes se aliaron para realizarlo. Mediante el *objetivo general*, se comprometió la caracterización de un subgrupo de las familias de afectados con Alzheimer familiar precoz que atiende el Grupo de Neurociencias de la Universidad de Antioquia en la ciudad de Medellín, para fortalecer el Plan Social del grupo; en total, diez y ocho (18). Alcanzar esta finalidad, demandó estructurar hojas de rutas para desplegarlo parcialmente, en tres (1) objetivos específicos, a saber: 1) identificar la información que el Grupo de Neurociencias y los entes gubernamentales tienen sobre pacientes con enfermedad de Alzheimer, valorarla y complementarla en lo pertinente; 2) analizar la información suministrada para complementar en campo, conforme la necesidad de conocimiento revelada; y, 3) plantear lineamientos de intervención social que complemente el Plan Social del Grupo de Neurociencias de la Universidad de Antioquia.

Referente conceptual

La demencia por enfermedad de Alzheimer es un trastorno neurodegenerativo, de curso progresivo, que va afectando poco a poco el desempeño cognitivo de un individuo hasta llevarlo a un estado de total dependencia física y mental; se calcula que en el mundo hay más de 35 millones de personas afectadas por la enfermedad de Alzheimer; dentro de éstas, las de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

origen familiar o genético representan un 10% de los casos; cuando esto sucede significa que se hace presente en parte de los miembros dentro de cada generación de un grupo familiar; cuando comienza antes de los 65 años de edad, se habla de un inicio precoz de la enfermedad cuyos síntomas se presentan de manera más agresiva con un tiempo de evolución del deterioro más veloz (entre 8 y 10 años en promedio).

Diversidad de investigaciones y acercamientos a la enfermedad de Alzheimer desde los aportes que hace la biología celular y molecular, se conoce lo que pasa en el cerebro cuando se es portador de esta enfermedad; una nueva mirada acerca de la enfermedad, como concepto que trasciende las alteraciones del organismo y genera un impacto en el entorno de manera significativa; dentro de las enfermedades, se encuentran las neurodegenerativas que se caracterizan por el deterioro progresivo de las funciones cognitivas y la capacidad de desarrollar las actividades de la vida cotidiana, generando dependencia de un cuidador permanente. La enfermedad de Alzheimer familiar precoz (EAFP), es uno de los temas tratados a profundidad para plantear el contexto en el que se ve inmerso este estudio y como desde lo más microscópico como lo es la célula, forma un cuerpo que impacta de diferentes maneras el entorno familiar y comunitario.

En el marco de la investigación, también se plantea la importancia del tema de familia desde un abordaje teórico, dado que el objeto de estudio de la investigación es la caracterización de 18 familias de pacientes con la EAFP que atiende el GNA, en Medellín. Se exploran diferentes conceptos de familia, sus tipologías y estructura; se describen antecedentes teóricos e investigaciones, respecto a este tema. La importancia de territorializar la problemática en Medellín, lleva este estudio a pensar los Sistemas de Información Geográfica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(SIG) para la georreferenciación de las familias en la ciudad. Es importante utilizar los sistemas de información geográfica en el procesamiento de datos y registros de pacientes con Alzheimer y cómo éstas tecnologías SIG pueden ser adoptadas para el análisis espacial de los mismos.

Finalmente, como parte del estudio, se reconoce que el aporte desde las ciencias de la salud, las ciencias sociales y las ciencias de la informática como tres miradas diferentes enfocadas a la investigación de una temática en particular, y cómo cada una aporta y se complementa con las demás. Es una estrategia y método de trabajo que enriquece la formación de Psicólogos en las facultades de América Latina, en las que se propone implementar esta línea de pensamiento en la que los saberes logren conversar y construir juntos.

3.1 Enfermedad: definición desde una perspectiva social.

El concepto de "enfermedad" generalmente hace relación al conjunto de signos y síntomas que constituyen modelos científicos, pero toda enfermedad es, por encima de todo, una enfermedad social; aunque en una época era el médico quien libraba solo la guerra contra la enfermedad, actualmente se considera que lo hace la sociedad entera (Casasbuenas Duarte, 2011). Desde esta perspectiva, se debe tener en cuenta una nueva concepción de enfermedad, en la que se reconozca un cambio significativo no solo en el funcionamiento y comportamiento normal de las células que desatan síntomas y signos, sino también que impacta la dimensión social del sujeto.

Esta mirada fue para el estudio, el punto de partida que permitió comprender a quien padece la enfermedad de Alzheimer (EA) desde su propio ser como sujeto, su contexto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

familiar y social. Las experiencias compartidas con familias y cuidadores han aportado elementos para identificar estos efectos. Como mencionan Frank y Col, citados por Lupton (2012), la enfermedad afecta prácticamente “todas las opciones de vida y da forma a la identidad del individuo. La enfermedad o invalidez, si es incapacitante, le quita a la gente sus papeles y actividades sociales, incluidos el trabajo, las relaciones y las obligaciones de familia. La persona gravemente enferma o incapacitada se convierte en paciente permanente, lo que implica un cambio importante de situación. En tal estado, la definición de sí mismo puede resultar severamente deteriorada. Los enfermos pueden llegar a ser socialmente excluidos y aislados (Frank, 1998; Little et al., 1998)”.

Todo sujeto que tenga una enfermedad incapacitante tiende a ser recluido en casa o institución y como consecuencia, excluido de la sociedad y cuando el individuo entra en un proceso de deterioro progresivo por una enfermedad neurodegenerativa como la EA, llegará inevitablemente a un estadio de incapacidad permanente, con cambios continuos que obligarán a su familia a crear estrategias de adaptación constante; esta situación demandará ajustes en su cotidianidad, que algunas veces serán positivos pero en otras no, dependiendo de los recursos y estrategias con las que cuente una familia tanto a nivel económico como afectivo-emocionales. Visualizando el amplio espectro de las enfermedades, se encuentran las enfermedades neurodegenerativas, entendidas como aquellas que presentan un deterioro progresivo e irreversible en las células neuronales, generando una disminución en las funciones cognitivas y/o físicas, comprometiendo de manera significativa el curso de la vida cotidiana; según el grupo neuronal afectado, se manifestarían los síntomas clínicos; en las enfermedades neurodegenerativas se identifican diferentes síndromes y en algunos de ellos, se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

puede presentar un cuadro demencial, no necesariamente desde su inicio, pero si terminar con él. (Sáenz de Pipaón & Larumbe, 2001). La enfermedad de Alzheimer cumple con estas dos características, en tanto es neurodegenerativa y cursa con un cuadro demencial, lo que hace que su manejo sea complejo y tenga sus repercusiones en el entorno.

3.2 Enfermedades neurodegenerativas y demencias

La demencia es entendida como *“una alteración de múltiples capacidades cognitivas, incluida la memoria, suficiente para interferir con el mantenimiento de sí mismo, el trabajo y las relaciones sociales”*(Weiner & Lipton, 2010). A diferencia de otras enfermedades neurodegenerativas, cuyo compromiso es básicamente motor, la demencia por enfermedad de Alzheimer, presenta pérdidas cognitivas desde su inicio, disminución en la capacidad para desarrollar las actividades de la vida diaria y el consecuente deterioro en las relaciones sociales.

En las enfermedades neurodegenerativas acompañadas o no de una demencia, se genera incapacidad, desgaste físico, emocional y social en el paciente y en la familia, generando cambios significativos en la calidad de vida, la incapacidad laboral, deterioro en las relaciones sociales y sumado a la situación económica representados en gastos que demandan la función del cuidado, la atención en la salud y la búsqueda de recursos que alivien la situación emocional y social. (Sáenz de Pipaón & Larumbe, 2001)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3.3 Enfermedad de Alzheimer Familiar Precoz-EAFP. Definición, curso de la enfermedad e impacto en la familia y comunidad

“La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla” (Vivir para contarla. Gabriel García Márquez)

En Antioquia, a comienzos de la década de los 80, un paciente es llevado por sus familiares al servicio de neurología clínica de la UdeA, en el Hospital San Vicente de Paúl de Medellín (Colombia), por presentar pérdida progresiva de la memoria y del significado de las palabras desde los 45 años de edad. Cinco años después, esta enfermedad lo había llevado a un completo deterioro físico y mental, como había sucedido con su abuela, con su madre y con uno de sus hermanos. Este hallazgo fue reportado como demencia presenil tipo Alzheimer con agregación familiar, postulando la existencia de un gen que explicaría una transmisión autosómica dominante. En 1995 una de las familias hizo la primera donación del cerebro de un paciente afectado por este tipo de demencia y se confirmó la neuropatología típica de la enfermedad de Alzheimer: depósitos de placas de b-amiloide (acumulación tóxica de la proteína Beta-amiloide) y ovillos neurofibrilares (depósito excesivo de filamentos del esqueleto neuronal) dispersos por toda la corteza con su consecuente atrofia cerebral. Esta familia se convirtió en la primera de los 25 numerosos grupos familiares que poseen esta condición genética en muchos de sus integrantes y que están repartidos en diversas regiones del departamento de Antioquia. (Lopera, 1999a)

La enfermedad de Alzheimer (EA) es el trastorno neurodegenerativo más común y la forma más frecuente de demencia. Se estima que en el mundo hay más de 35 millones de personas afectadas por esta enfermedad (Querfurth & LaFerla, 2010). Se caracteriza por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pérdida progresiva de la memoria como primer signo y el posterior compromiso de todas las demás funciones cognitivas: trastornos del lenguaje, cambios de comportamiento, lentitud en el procesamiento cognitivo, problemas de atención, alteraciones en la función ejecutiva, pérdida de habilidades viso-espaciales y, finalmente deterioro motor progresivo hasta su fallecimiento en el transcurso de 8 a 10 años. Las manifestaciones clínicas, la evolución temporal y las características neuropatológicas son similares entre la forma familiar de presentación de la demencia y la esporádica (Lopera, 2012). La etiología de la enfermedad está asociada a diversas configuraciones celulares que modifican procesos de producción y/o síntesis de proteínas en estructuras cerebrales específicas que afectan funciones cognitivas, que más adelante se presentan como síntomas clínicos.

3.3.1 Enfermedad de Alzheimer Familiar Precoz-EAFP

Desde hace más de 30 años, el Grupo de Neurociencias de Antioquia, ha venido realizando seguimiento a varios miembros de las familias afectadas de EAFP causada por la mutación E280A en el gen de PS1, en Antioquia, Colombia. Se calcula que esta población alcanza actualmente alrededor de 5.000 personas en 25 grupos familiares (Lopera, 2012). Como se ha mencionado anteriormente, una de las características de la enfermedad es su edad de inicio, en la que se ha establecido que “la mayoría de los pacientes con mutación E280A tienen una edad de inicio de la demencia entre 45 y 50 años, algunos casos raros tienen edades de inicio de 30 o 65 años de edad, creando un rango de 30 años para el inicio de demencia en esta población (Acosta-Baena, 2011; Pastor et al., 2003). La duración media de la demencia es de diez años y la edad promedio de muerte es de 59 años” (Lopera, 2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con los datos anteriores se puede apreciar lo alarmante de la situación pues, es mucha la población y muy joven la que se ve afectada por esta enfermedad que llega en la edad más productiva de su ciclo vital, momento en el que hay responsabilidades, expectativas, proyectos que se van viendo diluidos en el curso del deterioro. Ese lugar que ocupaba en la familia y en la sociedad se verá afectado y requerirá ser “reparado”. Esta situación no solo atraviesa la dimensión intrafamiliar sino que trasciende a otros niveles de interacción con los demás.

3.3.2 *Genética. Conceptos básicos.*

Desde el punto de vista genético, la enfermedad de Alzheimer (EA) puede presentarse de forma esporádica o familiar, esta última en aproximadamente un 10% de la población con la EA y con una forma de presentación más agresiva de los síntomas. La variante esporádica presenta un complejo patrón de herencia y se caracteriza por su aparición tardía, es decir, después de los 65 años de edad (Bertram, Lil, & Tanzi, 2010). Por otro lado, la variante familiar, es decir, la “enfermedad de Alzheimer familiar” (EAF), está presente cuando dos o más personas de una misma familia se ven afectadas por esta enfermedad. El riesgo de desarrollarla puede aumentar 2 a 4 veces entre familiares de primer grado con la enfermedad y aumentar más cuando 2 o más familiares están afectados. Estas formas familiares pueden tener una edad de inicio precoz o tardío. El de inicio precoz ocurre entre los 37 y los 60 años de edad, está determinado por una genética simple, tiene un patrón de herencia mendeliano autosómico dominante¹¹ y es de penetrancia¹² completa (lo que quiere decir que todo portador del gen afectado sufrirá la enfermedad). El riesgo de padecer la enfermedad es del 50% para

¹¹ Un patrón autosómico dominante se refiere a qué características fenotípicas aparecen en todas las generaciones. En cambio, cuando el patrón es recesivo, dichas características desaparecen en alguna generación.

¹² Es el porcentaje de individuos que teniendo el gen mutado expresan el fenotipo anormal o la enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cada uno de los integrantes de la familia. En el mundo se han reportado aproximadamente 500 familias con Alzheimer genético autosómico dominante por mutaciones¹³.

Por otro lado, la enfermedad de Alzheimer esporádica, que es la más común en el mundo, se considera hoy en día un problema de salud pública que se va agravando cada día más por el aumento de la esperanza de vida de la población. Esta situación obliga a la comunidad científica y social a invertir grandes esfuerzos a investigar y actuar sobre la enfermedad y sus consecuencias tanto en el individuo que lo padece como en su comunidad.

3.3.3 Neuropsicología clínica. Síntomas y evolución de la EAFP

El cuadro de síntomas que se presenta en los comienzos de la enfermedad de Alzheimer, coinciden tanto para el curso esporádico como el familiar. Inicia con fallas significativas en la memoria en los diferentes tipos, que comienzan a presentar un impacto importante en las actividades cotidianas. Estas expresiones van acompañadas por la presencia de trastornos del lenguaje, lentitud en el procesamiento cognitivo, problemas de atención, temblor, parkinsonismo, características extrapiramidales, mioclonías y convulsiones. Estas últimas características (las motoras) son propias de los estados avanzados de la enfermedad y en general no se presentan en las etapas tempranas de la misma.

El vínculo que se ha generado entre las familias y el GNA, ha permitido compartir experiencias e historias en diferentes espacios gestados para la intervención psicosocial como grupos de apoyo y grupo de psicoterapia, han sido importantes para identificar que la familia se enfrenta, entonces, a tres problemas: a) el impacto afectivo que les genera la enfermedad, b)

¹³ Alteración de la información genética de un ser vivo (genotipo) que suele producir un cambio en sus características (fenotipo).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la necesidad de prestar un cuidado integral a su familiar afectado y c) la convivencia con los efectos de esta enfermedad. Ante estas circunstancias, la familia ha de reaccionar reordenando su dinámica interna, adaptándola a las necesidades del afectado en cada momento y a las posibilidades personales, laborales, sociales y económicas. Esto hace que la asistencia familiar e individual de las personas con este tipo de demencia, exija un conocimiento profundo de la misma y una intervención multidisciplinaria.

El cuidado de un afectado por esta enfermedad es una tarea difícil para el grupo familiar y especialmente para el cuidador principal, pues le supone un esfuerzo y dedicación casi permanente que le obliga en muchas ocasiones a renunciar a su forma de vida previa. Los desafíos son constantes pues están expuestos a situaciones estresantes que los ponen en riesgo de vivir con ansiedad y depresión; el “deterioro cognitivo y funcional de la Enfermedad de Alzheimer (EA) produce un impacto significativo en el Cuidador Principal. Trastornos de ansiedad y afectivos son mayores en cuidadores familiares de personas con Alzheimer que en la población general (Méndez, 2010).

3.3.4 Fases de la EAFP

Como se puede deducir de lo anterior, el cuadro demencial cumple con tres criterios básicos: el compromiso de las funciones cognitivas (en este caso, la memoria principalmente), la disminución en el desarrollo de las actividades de la vida diaria (tanto básicas como instrumentales) y el deterioro en las relaciones sociales. Para evaluar el primer criterio, se han establecido pruebas neuropsicológicas que miden el rendimiento de las funciones cognitivas, cuyo declive se va evidenciando en el transcurso de evolución de la enfermedad. Para evaluar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los otros dos criterios, se han desarrollado instrumentos de medición que identifican el grado de deterioro y severidad de la demencia, partiendo de la observación clínica y de los reportes de los familiares. Reisberg (1982), propone dos escalas para registrar la funcionalidad de las personas con demencia: la escala de deterioro global (EDG) y la evaluación del estado funcional (FAST). La escala de deterioro global permite valorar los niveles de funcionalidad del paciente en la vida diaria. Consta de siete apartados, los cuales van indicado el grado de deterioro en el cual se encuentra el sujeto. Las etapas son: 1) Normal; 2) Olvido; 3) Confusión; 4) Confusión tardía; 5) Demencia temprana o leve; 6) Demencia intermedia o moderada; 7) Demencia tardía o severa. El paso por cada una de las etapas trae consigo una disminución significativa y evidente en la cognición, desarrollo de las actividades de la vida diaria y deterioro en las áreas sociales, que caracteriza la demencia.

Por otro lado, la evaluación del estado funcional (FAST), permite valorar los niveles de funcionalidad del paciente en la vida diaria. Detalla síntomas clínicos importantes de cada etapa de la enfermedad y su posible duración, discriminando minuciosamente las habilidades funcionales. En la medida en que el paciente va perdiendo funcionalidad, va incrementando la dependencia y por lo tanto la necesidad de un cuidado permanente. Por lo general, esta responsabilidad recae en un solo miembro de la familia que será el “cuidador principal”.

La importancia de este estudio radicó en conocer la realidad de las familias más allá de las características de su salud física. En los últimos 50 años se ha logrado consolidar el conocimiento acerca de esta enfermedad desde diferentes miradas y ámbitos: neurobiológico, neuropatológico, neuropsicológico, genético... ahora se integra una nueva búsqueda dirigida a resolver y tomar acciones frente a sus consecuencias individuales y colectivas. Para el PS-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

GNA viene desarrollando como apoyo para estas familias desde el inicio de sus investigaciones, es importante conocer más allá de estos datos demográficos; la experiencia a través de los grupos de apoyo, de grupos de psicoterapia y grupos psicoeducativos con las familias, ha mostrado que hay necesidades en las diferentes dimensiones: emocionales, sociales y familiares. Conocer su dinámica, el tipo de familia, las interacciones de sus miembros y del entorno, la manera de afrontar la situación, es información valiosa para determinar nuevos lineamientos en los programas del Plan Social.

3.4 Familia en Colombia

La familia en Colombia tiene como referentes culturales las tradiciones indígenas, españolas y africanas, que se han transformado de acuerdo al territorio, alimentando las tradiciones y la cultura: "...para finales del siglo XVIII, las familias en el territorio colombiano contaban con una marcada variedad que dio como resultado el surgimiento de varios complejos culturales, los cuales resultan ser los lugares de inserción de las familias allí asentadas" (Ortiz y García, 2013, p.4).

Fue así como se fueron formando grupos sociales con diferentes tendencias culturales, por ejemplo a finales del siglo XVIII:

La familia antioqueña, se ubicaba en el noroccidente. Es el complejo más joven donde más claro se veía el mestizaje. El hombre era un proveedor económico pero ausente; la madre lo evocaba como fuente de autoridad. Ella guiaba el hogar, era trabajadora y con gran respeto por el mando masculino. El madre solterísimo era mal visto, lo mismo sucedía con la infidelidad (Ortiz y García, 2013, p. 5).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la actualidad, son diversos los debates en torno a la familia, entre los que se ubican los relacionados con la tipología (no solo nuclear, se extiende a otras tipologías) reconociendo que la familia no es única. Desde el marco legal, la Constitución Nacional de 1991, se considera el núcleo fundamental de la sociedad donde se decide por la voluntad libre de un hombre y una mujer conformar una familia por vínculos naturales (celebración de un matrimonio civil o religioso, requiriendo de los efectos civiles) o jurídicos (fundados en la unión marital de hecho).

Desde el campo de la intervención familiar, existen múltiples definiciones de familia que determinan sus tipologías; en las cuales se tiene en cuenta que,

Comprender el concepto de **familia** como aquel grupo de convivencia basado en el parentesco, la filiación y la alianza, en el cual sus miembros están ligados por sangre o por afinidad, para la creación de una serie de relaciones, obligaciones y emociones. Se entiende como el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas; además, es el primer agente transmisor de normas, valores, símbolos, ideología e identidad, donde se focalizan las acciones de las demás instituciones. (Quintero, 2007, p. 57)

Las diferentes definiciones permiten entender la familia como un grupo socializador de la cultura, donde además se dan relaciones afectivas en las cuales se manifiestan algunos sentimientos como el odio, la alegría, el temor y el cariño, que genera la preparación para la vida exterior y la interacción con el medio. La intervención en este campo estará orientada, al mejoramiento de las relaciones familiares a partir del contexto en el cual se inserte; en este sentido, se retoma el **enfoque sistémico** para concebir la familia como un sistema social en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permanente evolución, conformada por tres subsistemas básicos: el conyugal, el fraternal y el parento-filial, que a su vez están interrelacionados con un suprasistema inmediato (el vecindario, la comunidad, el trabajo y la sociedad como un todo).

De esta manera, lo que ocurre a un miembro, repercute en los demás y viceversa; asimismo, se encuentra en equilibrio ecológico con otros sistemas (diferentes familias, servicios sociales, educación, salud, etc.), mediante un intercambio simbiótico de energía, información, cultura, normas y funciones; este enfoque considera la familia como una red relacional, es el espacio donde la dimensión intersubjetiva adquiere mayor presencia en la vida de los individuos; implicando un contacto y una interacción mayor de los que se dan en el escenario público.

Desde los elementos básicos de la Teoría General de Sistemas propuesta por Bertalanffy (1976) en la década de 1940, el cual concibe un sistema como el conjunto de dos o más elementos en interacción dinámica y en función de una finalidad; por lo tanto, ninguna de las partes tienen un efecto independiente sobre el todo y cada una es afectada por lo menos por otra de las partes, teniendo en cuenta que las partes de un sistema pueden ser sistemas en sí y cada sistema puede ser parte de un sistema mayor. Ante esta perspectiva sistémica, la intervención contemplada se direcciona a generar acciones de cambio que susciten nuevas formas de abordar las realidades de las familias, a partir de los significados e historias distintas que conforman su realidad. Es importante subrayar que indistintamente de cuál pueda ser la conceptualización y el abordaje teórico- conceptual, es importante asumir la familia “como punto de llegada y de partida de cualquier abordaje profesional” (Morales & Ramírez, 2002), en tanto, representa un esquema no estandarizado, una estructura multifacética y un todo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

articulado, requiriendo de intervenciones multidisciplinarias, con creación, trabajo colaborativo y aceptación de la diversidad familiar de la época susceptibles de incidir sobre la compleja sociedad.

En Colombia, se visualiza algunos elementos comunes en las familias acorde a las condiciones económicas, políticas, sociales, históricas y culturales, pero a su vez se distinguen elementos particulares que las muestran como grupos sociales diferenciados. Como efecto de estas transformaciones, surge una amplia escala de **tipologías familiares** aparte de la nuclear o tradicional, ésta conformada por dos lazos generacionales, padres e hijos; unidos por lazos de consanguinidad, conviven bajo el mismo techo y por consiguiente desarrollan sentimientos más profundos de afecto, intimidad e identificación. Es dinámica en su composición, evolucionando con los vaivenes del ciclo vital y con los cambios socio-culturales que la determinan.

Otra de las tipologías es La familia **extensa** o conjunta, Integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como sus parientes consanguíneos ascendientes, descendientes y/o colaterales; incluye varias generaciones que recogen habitación y funciones. Prevalece en las zonas rurales, caracterizada por el sentido de explotación y tenencia de la tierra; mientras, se ha intensificado en la familia urbana, en razón de las rupturas conyugales que determinan el regreso al hogar, por factores de tipo económico o de atención de los hijos-nietos, pero con gran sentido de solidaridad que las agrupa y da permanencia, sobre todo en las llamadas zonas marginales de las grandes urbes (Quintero, 2007, p.19).

Familia **ampliada**, modalidad derivada de la familia extensa, en tanto permite la presencia de miembros no consanguíneos o convivientes afines, tales como vecinos, colegas,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

paisanos, compadres, ahijados. Comparten la vivienda y eventualmente otras funciones en forma temporal o definitiva; están ubicados en el campo y barrios periféricos de las ciudades, caracterizándose por estrechos lazos de solidaridad y apoyo mutuo (Quintero, 2007, p. 19, 20).

La tipología **uni o mono-parental**, con un solo progenitor o uni-parental, ocurre cuando en los casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzosos (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos y conviven; la relación de pareja que esto supone varía desde la cohabitación en fluctuaciones temporales, hasta vínculos volátiles. La familia **simultánea**, antes denominada superpuesta o reconstruida, está integrada por una pareja donde uno de ellos, o ambos, viene de tener otra pareja y de haber disuelto su vínculo marital; en la nueva familia es frecuente que los hijos sean de diferentes padres o madre, siendo mayor el número de hijos que en las formas nuclear o monoparental; por lo general, la segunda unión y las siguientes son de hecho, contribuyendo esto al fenómeno de la nupcialidad reincidente. (Quintero, 2007, p.20). La familia **homosexual**, con la reserva que implica un concepto tan debatible, ya se registra como una tendencia universal la emergencia y reconocimiento de esta organización familiar, que supone una relación estable entre dos personas del mismo sexo. Los hijos llegan por intercambios heterosexuales de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida (Quintero, 2007, p.21).

Con relación a las ideologías de género, la masculinidad en el ámbito familiar ha cambiado, cumple un rol afectivo y doméstico frente al cuidado de los hijos, ya que la mujer se vincula al ámbito laboral y académico; sin embargo, esta condición masculina depende de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

varios factores como la escolaridad, la cultura y la interacción familiar con su núcleo anterior.

Boscán citando a Thompson, dijo:

(...) los varones que han hecho de sus vidas objeto de reflexión, buscan con ello establecer un cambio en las mismas, se han propuesto ser “más abiertos, expresar sus emociones, estar más cerca de sus hijos y mujeres para descubrir el placer de estar más en contacto con ellos mismos”. Pero, lo más importante es que ven la masculinidad como una estructura rica, plena, que no necesita oprimir ni fundamentarse en la subordinación de las mujeres ni de otros grupos. (2008, p.101)

Del mismo modo, como la mujer se articula en el mundo académico y laboral, y ve la necesidad de delegar en otras instituciones como la escuela y la familia externa, el cuidado y la educación de los hijos. También hay incremento de hogares con padres adolescentes, los cuales deben ser apoyados por sus familias de origen, económica y socialmente para el sostenimiento y educación de sus hijos. Otro de los cambios que vemos en las familias contemporáneas, especialmente en Colombia, es que se ha registrado un incremento en la esperanza de vida, lo que da origen a familias con más adultos mayores y menor población infante y adolescente.

Los medios de comunicación y los avances tecnológicos han generado cambios en la comunicación y la dinámica familiar, siendo agentes educadores y socializadores, configurando nuevos tipos de relaciones, donde se disminuye la frecuencia y probablemente la calidad de las interacciones entre sus integrantes, como lo menciona Bernal:

Voces e imágenes inundan, irremediablemente, todo el espacio familiar, y que nos dicen a que hay que igualarse para estar al día, para estar en forma, para parecer más joven,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para parecer un hombre de verdad o un empresario competente; parecer la mujer, la madre, el niño y el joven que hay que ser. Dietas, ejercicios, modas, detergentes, cremas, jabones, bebidas y cigarrillos, etc. se hace importante detenerse a pensar y cuestionarse sobre el tiempo que se dedica a los medios, los contenidos que nos llegan a través de ellos, la función que tienen dentro del hogar y sus efectos en los miembros de la familia... (2000, p.9-11)

Algunos planteamientos contextuales de la familia colombiana, teniendo claro que ésta es dinámica y cambiante en el transcurso del devenir histórico, las diferentes tipologías son un ejemplo de ello, dado que el siglo XX trajo consigo cambios importantes en la configuración y estructura de la familia.

3.5 Sistemas de información geográfica-SIG

Los sistemas de información geográfica SIG, se definen como una integración de datos, hardware y software diseñados para almacenar, procesar, analizar y desplegar datos georreferenciados (Neteler & Mitasova, 2008). Si bien, ésta es la definición generalizada de lo que es un SIG, varios autores han aportado en conjunto a esta definición. Unos, la asimilan a un potente conjunto de herramientas para coleccionar, almacenar, recuperar, transformar y visualizar datos de la realidad. Otros, a su turno, lo conciben como sistemas informáticos diseñados para manejar, analizar y representar cartográficamente el espacio. Hay quienes, lo asocian como un sistema computarizado que permite y provee entrada y uso de datos, su manipulación, análisis y generación de resultados. Tal y como lo plantea Zheiler (1999), todos los sistemas de información geográfica son construidos usando modelos formales que definen

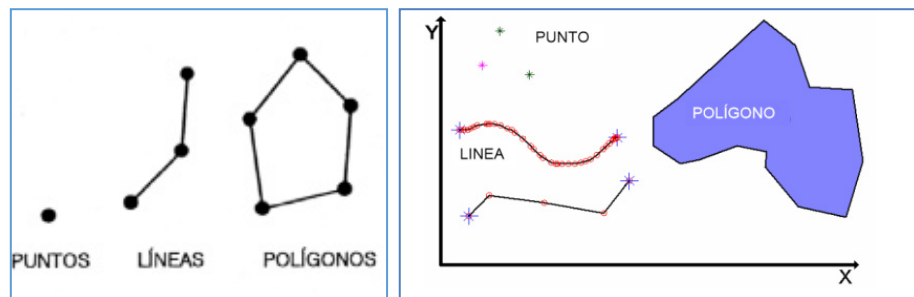
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los conceptos y la forma de como los objetos son localizados en el espacio. El principal producto de un SIG es el mapa, definido como una abstracción del dato geográfico, es la interfaz entre el dato y la apreciación que se tenga del mismo. Los mapas constituyen una de las formas de expresión del territorio.

3.5.1 Estructura de datos vector y raster

La estructura de datos la integran el vector, los puntos, las líneas y los polígonos. El *vector*, permite la representación de los datos geográficos en la superficie terrestre, a través de capas georreferenciadas con atributos asociados, que pueden ser clasificadas por puntos, líneas y polígonos. El *punto*, representa la mínima información que puede ser georreferenciada, almacena atributos de coordenada (x, y). La *línea*, se define como un conjunto de puntos (x, y) representa segmentos que pueden ser rectos, circulares o elípticos. Y, los *polígono*, almacenan características geográficas y representan una serie de segmentos que encierran un área.

Figura 1. Representación de información vector: puntos, líneas y polígonos



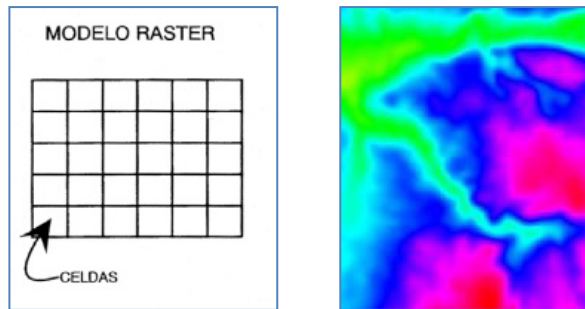
Cada uno de estos elementos vectoriales puntos, líneas, y polígonos permiten representar de manera abstracta objetos del mundo real, que dan cuenta de cómo un territorio es asignado geográficamente a una posición espacial o georreferenciada.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3.5.2 Raster: Imágenes

La estructura de datos raster se representa a través de una malla, ésta se construye internamente mediante celdas ó pixeles, contienen un valor numérico asociado que permite conocer la información geográfica contenida en imágenes.

Figura 2. Representación de información raster



De lo expuesto se deduce que la georreferenciación es el proceso mediante el cual se describe un objeto sobre la superficie terrestre mediante una coordenada geográfica, dicha coordenada es única y debe apuntar al mismo sitio en cualquier lugar del mundo. Cualquier dato georreferenciado debe tener asociado un sistema de referencia. El sistema de referencia universal es WGS84 (World Geodetic System 1984)¹⁴, el cual, permite el levantamiento de coordenadas geográficas de los datos a representar en latitud, longitud, usando un elipsoide y un *datum* geocéntrico compatible con el sistema de referencia Magna-Syrgas utilizado en Suramérica, es usado en los Sistemas de Posicionamiento Global – GPS y sistemas de teledetección para el levantamiento georreferenciado de información geográfica.

¹⁴ Sistema Geodésico Mundial, adoptado por todas las naciones como estándar para los sistemas de posicionamiento global GPS

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3.5.3 Datos espaciales

Según Rigaux, (2003), la información geográfica es ampliamente utilizada en bases de datos espaciales, una base de datos espacial es una combinación entre un conjunto de datos relacionales o tabulares y datos georreferenciados. La posibilidad de relacionar información tabular de atributos no espaciales de los objetos geográficos con información espacial (ubicación en coordenadas y forma geométrica) de los mismos, permite realizar análisis georreferenciado a la información, construir consultas de localización, de proximidad, de cobertura entre otras, que pueden ser visualizadas en un mapa a través plataformas web.

3.5.4 Aplicaciones

La tecnología de GPS, los sistemas de geolocalización y las interfaces de plataformas web de mapas, están siendo ampliamente utilizados en aplicaciones que facilitan y controlan la información geográfica. Para la construcción de aplicaciones de mapas y servicios web de información geográfica, se encuentran diferentes Apis (*Application Programming Interface*) que definen un conjunto procedimientos y funciones en bibliotecas o librerías para ser usados.

3.6 Alzheimer y familia. Importancia de los sistemas de información geográficos

Cuando uno o varios miembros de la familia se enfrentan a problemas, es fundamental el apoyo que pueda dar el grupo familiar; pero cuando se enfrenta a un tipo de enfermedad como lo es el caso del Alzheimer, la familia debe enfrentar tres grandes problemas específicos: a) el impacto afectivo que les genera la enfermedad, b) la necesidad de prestar un cuidado integral a su familiar afectado y c) la convivencia con los efectos de esta enfermedad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ante estas circunstancias, la familia ha de reaccionar reordenando su dinámica interna, adaptándola a las necesidades del afectado en cada momento y a sus posibilidades personales, laborales, sociales y económicas. Esto hace que la asistencia familiar e individual de las personas con este tipo de demencia, exija un conocimiento profundo de la misma y una intervención multidisciplinaria. Los profesionales que hacen parte del Grupo de Neurociencias de Antioquia por su recorrido, y sus programas de asistencia, han logrado adquirir la experiencia y capacitación permanente para atender esta problemática.

Se conoce que el cuidado de un afectado por esta enfermedad es una tarea difícil para el grupo familiar y específicamente para el cuidador, pues supone esfuerzo y dedicación casi permanente obligando en muchas ocasiones a renunciar a su forma de vida previa. Los desafíos son constantes en la medida en que se enfrentan cambios en el nivel de capacidad y en los nuevos patrones de conducta del afectado. Sin embargo, asumir el rol de cuidador puede ser, por otro lado, una experiencia enriquecedora en la que descubre capacidades, actitudes y sentimientos desconocidos antes de desarrollar la tarea del cuidado. De igual manera, existe un efecto en la familia como sistema, pues afecta la dinámica de todos sus integrantes en diferentes ámbitos.

Se destaca la importancia de dar reconocimiento a los demás miembros de la familia, amigos y vecinos como sujetos que permiten aliviar un poco la carga del cuidado e igualmente señalar que el cuidador, más que ser consumidor de recursos, es alguien que adquiere habilidades para cubrir las necesidades del afectado y de él mismo, sin que esto le quite peso a la responsabilidad del Estado. En cuanto al uso de las tecnologías de la información y de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comunicación TIC's¹⁵ que serán utilizadas en este estudio, han permitido que los sistemas de información geográfica SIG incursionen en el desarrollo de propuestas investigativas que ayudan a desarrollar destrezas en el pensamiento espacial, permitiendo aportar al desarrollo de nuevos conceptos y aplicaciones en campos interdisciplinarios, en este caso en salud e intervención social.

Como se dijo en capítulos anteriores, la información georreferenciada tiene ventajas en cuanto al despliegue y visualización gráfico- espacial en un mapa, allí se permite estructurar la información en el sistema, a partir de objetos geográficos como líneas, puntos y polígonos; esto posibilita la relación y análisis tabular y gráfica. Las aplicaciones web georreferenciadas, se convierten en una alternativa para difundir los productos geográficos finales procesados en la investigación; en este caso la importancia de identificar en la georreferenciación algunos datos demográficos del paciente y su familia, con el fin de especializar la información recolectada. Por otro lado, los SIG permiten conocer al PS, el contexto geográfico (dirección, barrio, comuna), y plantea rutas desde el GNA hasta la vivienda, para mejorar el trayecto de llegada.

Metodología

La investigación representa un proceso de construcción permanente con el conocimiento que amerita recrearla de inicio a fin. La reconstrucción de la memoria del proceso, está dirigida a todas las familias que de una u otra forma brindaron sus conocimientos y experiencias de vida,

¹⁵ Tecnologías de la Información y la Comunicación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para generar propuestas de intervención social, que apuntan a mejorar el trabajo con las familias del PS-GNA; está orientada, también, a todas aquellas personas interesadas en conocer y reconocer la huella de este proceso para transformar positivamente la intervención social con cualquier población.

La conformación de un equipo de investigación constituido por investigadores de los grupos Medio Ambiente y Sociedad y Neurociencias de Antioquia, exigió por parte de cada uno, generar espacios colectivos de trabajo, compromiso y escucha. Además, fue necesario el nivel de rigurosidad académica referida a la entrega de productos y al desarrollo de actividades puntuales, también fue necesaria la participación y el liderazgo de cada miembro del equipo, para definir orientaciones en el trabajo colectivo. Para los investigadores y grupos asociados, el proceso investigativo se presentó como tema novedoso, en la articulación de tres disciplinas: salud, intervención social y TIC's desde los SIG, permitiendo la valoración y el aporte desde estas tres disciplinas, para ampliar y fortalecer los conocimientos, además de articular y orientar los procesos sociales, que el GNA viene desarrollando desde hace dos décadas.

Como se ilustra en apartados anteriores, el Grupo de Neurociencias de Antioquia tiene en la actualidad, fuertes fortalezas y reconocimientos nacionales e internacionales en el conocimiento de la enfermedad de Alzheimer familiar precoz y avances para su tratamiento; sin embargo, pretende fortalecer procesos de intervención con las familias, el cuidador y el entorno que involucra el paciente. Con esta información como línea base y apoyados para el análisis preliminar de este tipo de población, se proponen finalmente los lineamientos y directrices de intervención social que complementan el PS-GNA en diversos panoramas que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

garantice la sostenibilidad y fortalecimiento del proceso. En consecuencia, emerge el problema de intervención asociado con el conocimiento para responder a la necesidad de conocer las familias, vía caracterización socio-familiar y diseño de lineamientos sociales de alto impacto que favorecen este tipo de población.

Bajo este panorama que se plantea en razón de fortalecer el Plan Social del Grupo de Neurociencias, se necesito conocer acerca de ¿cuáles son las características de las familias con pacientes con Alzheimer? ¿Cuáles son las necesidades y condiciones actuales que favorecen estrategias de intervención complementarias a la atención del paciente? ¿Cuáles son las condiciones del contexto en el que están ubicados los pacientes con Alzheimer y sus familias? ¿existen condiciones en el contexto que favorecen o limitan la intervención social en los pacientes con Alzheimer y sus familias? Bajo estas preguntas de investigación se formularon los objetivos de la investigación, los cuales, se darán cumplimiento mediante el diseño de cuatro fases, que respondían uno a uno de los objetivos específicos, estas fueron: **Fase 1.** Preparación para la Acción; **Fase 2.** Recolección y validación de información; **Fase 3.** Diseño y aplicación de la prueba piloto; **Fase 4.** Diseño de lineamientos de intervención social.

La investigación por lo tanto, caracterizó los pacientes atendidos por el GNA, sus familias y el entorno social en la ciudad de Medellín, esto se constituye como referente de intervención social para entidades estatales y académicas. A entidades públicas de salud les permite conocer los usuarios y estado de los mismos, y finalmente a empresas gubernamentales que quieran contribuir con el compromiso de la responsabilidad social para los afectados sus familias y la comunidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

4.1 Tipología y modalidad de la investigación

La caracterización se realizó como prueba piloto¹⁶ apoyada en la modalidad investigativa estudio de caso. Son 18 familias de la ciudad de Medellín, con uno o varios pacientes afectados por Alzheimer familiar precoz, en edades comprendidas entre 46 a 67 años; algunas de las familias de estos pacientes asisten a los talleres que ofrece el PS-GNA enfocado en ayudar a los cuidadores y al afectado.

La investigación se orientó desde el paradigma interpretativo comprensivo, que postula la existencia de múltiples realidades construidas por los actores considerando la complejidad de sus ámbitos. A su vez guiados por dos enfoques, el cualitativo que permite hacer una familiarización con el contexto, las familias y las dinámicas que acontecen en el entorno social. La perspectiva cualitativa se interesa por saber cómo ocurre el proceso en que se desarrolla lo investigado, esta favorece elementos estadísticos y de información geográfica, para la cualificación y uso de la información. Y la hermenéutica, como interpretación, entendimiento crítico y objetivo del sentido y de la comprensión del contexto, de las prácticas sociales que orienta el acercamiento comprensivo de la realidad a investigar. Se utilizaron las bases de datos como fuente que permite el acercamiento al análisis de cuantificación. Con la caracterización de las familias y el entorno social se complementan variables de la base de datos que el grupo ha construido de las familias, para identificar datos sociodemográficos, socioeconómicos y sociofamiliares.

¹⁶ Someter a prueba un estudio para perfeccionar herramientas de recolección, sistematización y análisis de datos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

4.2 Estrategias e instrumentos de recolección de información

La recolección y levantamiento de la información se elaboró mediante tres instrumentos: **encuesta** por medio de visitas domiciliarias como estrategia, las cuales permitieron conocer las realidades y necesidades sentidas de estas 18 familias; la encuesta contó con siete módulos en los cuales se tuvo en cuenta, información del paciente, el cuidador, la familia y el entorno; las categorías, con sus variables, fueron: información general de la familia, identificación, familia y salud, cuidador y paciente, vivienda, dinámica familiar, genograma y/o procedencia del paciente que sufre la EAFP. El instrumento contó además con el apoyo geográfico del SIG, mediante la georreferenciación de los resultados de la encuesta, con mapas temáticos.

Adicionalmente, se realizaron cinco **entrevistas en profundidad** con expertos del Grupo de Neurociencias y del Plan Social, para validar e identificar elementos en el análisis. La entrevista en profundidad es uno de los métodos de la investigación cualitativa, dado que es directa, reconoce el conocimiento de la persona entrevistada, para retomar elementos en el análisis, contrastado con los demás instrumentos de recolección de información (Dr. Francisco Javier Lopera Restrepo, médico Neurólogo, Coordinador del GNA y del PS; Lucía Madrigal Zapata, Psicóloga, subcoordinadora de los programas del PS (Taller de lúdica y memoria, taller de cuidados al cuidador); Clara Mónica Uribe Pérez, fonoaudióloga, subcoordinadora programas del PS (Talleres niños y jóvenes, grupo psicoterapia); Francisco Javier Piedrahita Piedrahita, enfermero, facilitador y logística en programas del PS; Amanda Lucía Saldarriaga Henao, gerontóloga, subcoordinadora programas del PS, (Grupos de apoyo) facilitadora y logística en programas del PS. En las entrevistas se tuvo en cuenta información específica, que manejaban los expertos sobre las familias y el PS.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Como último instrumento de recolección de información, se programó la realización de un **grupo focal** al que fueron invitados los cuidadores de las 18 familias, se contó con la asistencia de 11 de ellos, con el fin de validar y ampliar información recolectada. En este escenario de encuentro con los cuidadores, se utilizó la técnica DOFAR, donde se recolectó información de las debilidades, oportunidades, fortalezas, amenazas y recomendaciones, enfatizando en los cuidadores, las familias y el entorno que los rodea.

Después de terminada la recolección de la información mediante los tres instrumentos, se inicia el trabajo de significación y análisis, mediante sesiones de trabajo con los co-investigadores e investigador principal. La elaboración de una matriz guía, donde se retomaban asuntos comparados en los tres instrumentos, y asuntos separados en algunos de ellos, orientó el análisis y el hallazgo que permitió plantear los lineamientos de intervención social, para el fortalecimiento del PS. Una vez definidos los componentes de la intervención social, el equipo de investigación inició la validación de los lineamientos planteados. Las sesiones de trabajo, y los foros de discusión, acompañados de documentos que respaldaran las propuestas, fueron la forma operativa del trabajo grupal. Finalmente, la parte propositiva de la investigación, se plantean los lineamientos de intervención social, soportados en los componentes de la intervención social en Trabajo Social. Todo esto, es resultado de las reflexiones de la postura profesional frente a la caracterización; como aporte de las Ciencias Sociales y Humanas, al PSGNA.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados investigativos

Los tres instrumentos utilizados en el presente estudio, evidencian la falta de atención que han tenido tanto las familias, como los pacientes de la EAFP, por parte del Estado y en particular, las estructuras gubernamentales de los municipios donde se encuentran ubicados, el departamento de Antioquia y la nación. Las familias llegan en su mayoría de municipios del norte de Antioquia, baja escolaridad (educación básica y secundaria incompleta) y con pocos recursos económicos, para afrontar una enfermedad neurodegenerativa en la cual, el GNA ha logrado grandes avances científicos respecto a los pacientes pero, en el tema de las familias, no se ha logrado desentrañar aun lo que ocurre con sus miembros nucleares y extensos, dado que existe desconocimiento, distanciamiento y retraimiento en las familias respecto a los deberes que tienen y a los derechos que pueden exigir. Por un lado, el miedo constante a portar la enfermedad y afrontarla, casi que inmoviliza; y por el otro, la carga socioeconómica que genera el paciente en los cuidadores y la familia es alta, demandante y no fácil de costear sin apoyo externo.

Otro factor que se menciona es el “estigma” en la comunidad por pertenecer a una familia con esta condición genética; se conoce la discriminación y el señalamiento que se hace a las familias en barrios y/o veredas cuando se enteran de la enfermedad. Se evidenció en las entrevistas con los expertos y el grupo focal, que es difícil relacionarse con otros, cuando la familia es señalada como “los que se emboban” o “se vuelven locos”, esta situación los hace aislarse y sentirse solos en la formación de redes de apoyo, fuera de la familia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde el género, se identifica la mujer como la principal cuidadora, dado que tiene una carga cultural, asociada al servicio, la ayuda y el sacrificio; la edad de estas mujeres, para el caso de las 18 familias estudiadas en Medellín, oscila entre los 18 y los 70 años. Es evidente, además, la falta de información que tienen las familias en los derechos de salud, dado que muchos de ellos no han accedido a estos beneficios por desconocimiento. Una ventaja importante a rescatar es el conocimiento que tienen las familias acerca de la enfermedad. Se pasó por un proceso en el que primero, pensaban que era una maldición, era locura y la relacionaban con asuntos místicos. Desde que el GNA acompaña a estas familias, les ha compartido mediante charlas y talleres lo que se ha conocido de la enfermedad. Ahora saben que la EA, se presenta en sus familiares como una condición genética, la nombran y la asumen como tal, conocen las características y síntomas, su evolución y el cuidado que se debe dar a los familiares que la padecen.

Todo ello, en suma, potencian la labor del PS-GNA y posibilita fortalecerlo, ampliarlo y proyectarlo como parte de la responsabilidad social no solo del GNA, sino de la Universidad de Antioquia; del Estado representado por los entes municipales, departamentales y nacionales; de las organizaciones y empresas, laboratorios y demás entidades nacionales e internacionales vinculadas con este tipo de enfermedad; de los organismos multilaterales de apoyo, especialmente los vinculados a la OEA y a la ONU; así como de las entidades privadas, no gubernamentales y sociales interesadas en enfrentar este padecimiento no solo de las familias estudiadas en Medellín, sino de las múltiples que se encuentran en Antioquia, Colombia y el mundo padeciéndola. Finalmente, como un resultado investigativo y de formación académica, está la conexión entre la Neuropsicología y la Psicología Social, como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dos escenarios que se articulan en un espacio con el fin de intervenir y apoyar a las familias que tienen EAFP, no solo identificar los síntomas de un sujeto, sino, indagar por las interacciones e impacto que genera en el medio familiar y su entorno, proporcionando una asistencia integral y contextualizada.

Conclusiones

Al finalizar la investigación, se encuentran diversas recomendaciones y observaciones para sugerir a tener en cuenta en la planeación, ejecución y proyección del PS-GNA, frente a los tres agentes que intervienen en diferentes niveles. Con respecto a la familia, se observa que existe hasta el momento poca intervención a la familia como tal, se intervienen por partes, como los cuidadores, los jóvenes y niños alrededor de la enfermedad y teniendo en cuenta los posibles intereses de cada población. En estos espacios de intervención, han emergido temas de interés a parte de la enfermedad, que son importantes para brindar orientación e intervención, puesto que es una población con escasos recursos, vulnerables a situaciones sociales que alteran la convivencia y dinámicas sociales, sumado a una cotidianidad y estilos de vida de cada uno, que trae sus particularidades y que se reflejan en los momentos de encuentro. Queda la inquietud de ¿hasta dónde se permite llegar con la intervención psicosocial y psicoeducativa del Plan Social? ¿Cuáles son sus alcances en el abordaje de estos temas, que si bien, se presentan en el contexto de la enfermedad, no están directamente relacionados? Partiendo de los resultados de la investigación, se considera importante tomar acciones frente a estas situaciones que no están ajenas del contexto familiar y social frente a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enfermedad, sino que también, hace parte de la formación y el crecimiento de los integrantes de las familias, hacen parte de un sistema y que brindando orientaciones e intervenciones, se lograría un fortalecimiento de las dinámicas que apoyarían la manera de resolver el asunto de la enfermedad.

Para llevar a cabo estas intervenciones, se manifiesta la necesidad de conformar un equipo interdisciplinario dedicado a la intervención psicosocial, quienes se encargarían de todo lo que requiere e implica el PS-GNA. Esta propuesta de trabajo sugiere la conformación de un “sistema de intervención social”, en el que se incluye la intervención individual y familiar. Es importante generar estos espacios de manera permanente y visible a las necesidades de las familias, para ofrecer este acompañamiento, que en muchas ocasiones se ha manifestado la falta de generar movimientos en salud mental, mejorar la calidad de vida, el aporte a la cultura, la recreación y ofrecer otras opciones para esta población. Se presenta como la oportunidad de involucrar de manera directa a la familia extensa, desde el inicio del proceso, generando estrategias de intervención para que su participación permanezca en el tiempo, favorezca el fortalecimiento de los lazos de este tejido social y el enfrentar esta tarea del cuidado, sea compromiso y responsabilidad de muchos, no de unos cuantos, como se observa y manifiesta como ha sido hasta ahora.

Mediante el ejercicio del trabajo de campo, se reflexiona ante la importancia de las visitas domiciliarias como otra forma de acceso al conocimiento de las familias, donde se permite observar a profundidad la realidad de ellas, especialmente desde su entorno socio-familiar. Como parte del panorama, se incluyen contextos sociales más amplios como el sistema de salud, educativo, laboral, normativo, social y redes de apoyo, en los que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentan procesos lentos y situaciones poco favorables para recurrir a los recursos, servicios y beneficios de las entidades. En la mayoría de los casos, se debe recurrir al sistema legal, del cual, poca información se tiene en este caso específico de presentarse una enfermedad neurodegenerativa con estas características particulares.

En síntesis, la familia nuclear y extensa, demanda un acompañamiento e intervención como grupo familiar, en el aspecto de la enfermedad del familiar que tienen a su cuidado como en los diferentes aspectos que viven en la cotidianidad. Como estrategia para obtener un apoyo social, ayudas económicas y generar un movimiento de empoderamiento ante las situaciones que se desprenden de la EAFP, es promover la alianza entre las familias y cuidadores con entidades públicas y privadas que aporten a la construcción de una entidad organizada que vele por los intereses y derechos de los pacientes con EAFP y otros tipos de EA, que desde ahí se puedan gestionar y resolver las dificultades que se presentan en estas familias.

Por parte del cuidador, se busca la manera de formalizar y ofrecer beneficios relacionados con la labor que realizan día a día con su familiar en casa. A medida que pasan los años, por lo general, el cuidador abandona sus actividades frecuentes para dedicarse totalmente a su familiar, pues la demanda de tiempo, esfuerzo y atención va aumentando. Los cuidadores se especializan en las atenciones que se tienen con los pacientes crónicos, conocen y saben cómo bañarlos en cama, cómo alimentarlos, el manejo de la medicación, entre otros cuidados que aprenden con la experiencia y que en algún momento se podría proyectar a continuar y certificar su conocimiento en los cuidados de pacientes crónicos, así ese conocimiento se convierte en una actividad rentable para el cuidador, beneficiándolo de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diversas maneras. La idea se expresa de manera que se puedan certificar como cuidadores profesionales, mediante una alianza con una institución educativa reconocida con el fin, de generar una oportunidad de empleo que se necesita en el medio actualmente. Así se podría contar con un “Banco de cuidadores” quienes se benefician de un trabajo, una entrada económica y a quien van a cuidar, pues contaría con un profesional con experiencia en estos cuidados específicos y así, generar un espacio de descanso al cuidador y sería una persona menos que tiene el riesgo en caer en la fatiga, trastornos del estado de ánimo, agotamiento y demás síntomas propios del cuidador, que ya se han mencionado antes.

También se considera importante, se conoce que la enfermedad puede durar más de 10 años, en los que se recorre diferentes momentos que demanda diferentes necesidades en el cuidado, se podrían generar espacios de encuentro y capacitación para el cuidador en otras áreas de conocimiento y modalidades de enseñanza-aprendizaje en la que el que no pueda asistir, reciba las clases en sus casas por medio virtual y reciban visitas domiciliarias del profesor.

Finalmente, se observa que es poco explorado lo que se conoce en el entorno comunitario y social. A pesar de la información que se ha divulgado en los últimos años por los medios de comunicación, hace falta una conciencia frente a la diferencia y las enfermedades neurodegenerativas, como lo es el Alzheimer familiar precoz. Se podrían utilizar esos mismos medios para hacerlo, que permitan dar a conocer aún más estas situaciones, que ayude a la construcción de una mayor consciencia acerca del impacto de la enfermedad y pueda ser útil para disminuir la estigmatización social que se observa en los diversos entornos. También con el propósito de generar una red de apoyo externa para las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

familias, donde el paciente y el cuidador tengan privilegios en lugares públicos como las filas, facilitarle el puesto en un transporte público, agentes de seguridad que conozcan la situación y puedan ayudar en ciertas situaciones, en fin, se logre una manera de acercarse a esta situación y apoyar a la familia a afrontarla.

También se concluye desde el aporte científico que se genera de esta investigación, es la articulación de tres ciencias que aportan su perspectiva teórica, conocimientos y métodos con el propósito de caracterizar la población y proponer nuevos caminos para el PS-GNA. Desde las ciencias de la salud se conoce las condiciones de las familias que cuidan a su familiar afectado por la EAFP, el aporte desde GNA como contexto de sus investigaciones y aportes a nivel científico. Desde el Trabajo Social el aporte del conocimiento acerca de familia, intervención social y el levantamiento de Líneas de Base Sociales (LBS) que permiten la caracterización de grupos poblacionales; y desde las ciencias informáticas, el componente innovador de las SIG, que genera la relación entre las características de una población específica y sus movimientos en el territorio.

La interacción de estas tres ciencias, proponen a las instituciones formadoras de Psicólogos, implementar estrategias investigativas y académicas que incorporen los SIG y el levantamiento de LBS en estudios poblacionales, que aportan a la mirada del Psicólogo más social, en diferentes contextos. En este caso, el contexto es la EAFP en las familias antioqueñas y las implicaciones que tienen en las relaciones familiares y con el entorno, instituciones de salud, educativas, comunitarias y con el GNA. La mirada del Psicólogo debe estar contextualizada, sea cual sea su campo de acción, reconocer al sujeto inmerso en un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

contexto social, institucional, comunitario y familiar, en el que se configuran las subjetividades y como ser social.

Referencias Bibliográficas

Bernal, H. (2000). Familia, medios de comunicación y drogadicción. Alborada. *La revista de padres y educadores. Niños y drogas*. Medellín. p. 8-11.

Bertram, L., Lil, C., & Tanzi, R. (2010). The genetics of Alzheimer disease: Back to the future. *Neuron* , 270-281.

Boscán, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista internacional de filosofía Iberoamericana de Teoría Social*. 2008. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad de Zulia, Venezuela. p. 93-106.

Casasbuenas Duarte, L. (2011). *Salud y enfermedad. La importancia de la comunicación*. Barcelona: Editorial Académica Española.

Constitución Política de Colombia. Transferencias Territoriales. Acto Legislativo de 1991.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lopera, F. (1999). Alzheimer y otros trastornos neurodegenerativos en Antioquia. *Innovación y ciencia*, 8 (4), 78-84.

Lopera, F. (2012). Familiar Alzheimer's Disease. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias* , 163-188.

Lupton, D. (2012). *La medicina como cultura. La enfermedad, las dolencias y el cuerpo en las sociedades occidentales*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Méndez, L., Giraldo, O., Aguirre-Acevedo, D., Lopera, F. (2010). Relación entre ansiedad, depresión, estrés y sobrecarga en cuidadores familiares de personas con demencia tipo Alzheimer por mutación E280A en Presenilina 1. *Revista chilena de neuropsicología*. Vol. 5.Nº2. 137-145.

Morales, S., & Ramírez, P. (2002) Caracterización de la familia en la ciudad de Medellín. *En: La familia en la ciudad de Medellín, 1993- 2002*. Medellín: Alcaldía de Medellín. Secretaría

Neteler, M., Mitasova, H. (2008), *Open Source GIS A Grass Gis Approach: Third Edition*, Trento, Italy. ISBN: 13:978-0-387-35767-6. Springer.1-15. 406.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ortiz-Laguado, C.; Garcia-Jaramillo, M. M. (2013) *Familia aspectos claves*. Corporación para investigaciones Biológicas. Primera edición. Medellín: p. 341.

Querfurth, H., & LaFerla, F. (2010). Alzheimer's disease. *New England Journal of Medicine*, 329-344.

Quintero, A. M. (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Grupo editorial Lumen Hvmanitas. Medellín: Universidad de Antioquia.

Reisberg, B., Jamil, I., Khan, S., Monteiro, I., Torossian, C., Ferris, S., y otros. (2011). Staging Dementia. *Principles and Practice of Geriatric Psychiatry* , 162 - 169.

Rigaux, P., Scholl, M., & Voisard, A. (2003). Spatial Databases with application to GIS. *SIGMOD Record*, 32(4), 111.

Sáenz de Pipaón, I., & Larumbe, R. (2001). Programa de enfermedades neurodegenerativas. *ANALES Sis San Navarra*, 24 (Suplmento 3), 49-76.

Weiner, M., & Lipton, A. (2010). *Manual de Enfermedad de Alzheimer y otras demencias*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Zheiler, M, (1999), *Modelling Our World*. Esri Press, Environment System Research Institute,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Inc, 380 New York Street, Redlands California. ISBN: 1-879102-62-5. 5-8. 195

**MODELO DE INTERVENCIÓN PARA ADOLESCENTES
“EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA”**

*MTRO. Samuel Islas Ramos. Derechos de Autor
03-2010-091310253500-01 Congreso Nacional Itinerales de
Adolescencia y Juventud;
México, Cuautla, Morelos
psi_samuel_ir@hotmail.com*

Resumen

El estado de Morelos enfrenta una problemática social que como resultando es la consecuencia del alcoholismo, drogadicción y tabaquismo en la población estudiantil adolescente; a nivel secundaria, dichos factores han sido reconocidos por autoridades académicas, municipales y estatales; este estudio se desarrolló en la región oriente de este estado. Objetivo: Evaluar y aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera establecer los factores que provocaron la descomposición social (DS) en adolescentes. Material y metodología. En una población constituida por 23,000 Adolescentes de ambos géneros, aproximadamente; que oscilan entre los 10 y 17.1 años de edad (según datos de COESPOMOR 2010, para la Región Oriente del Estado de Morelos); para conocer el estado psicológico de los adolescentes se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

selecciono azarosamente una muestra poblacional del 5 % (1,000 adolescentes de una secundaria pública, de los 3 grados académicos), a los cuales se les aplicó en primer instancia en dos sesiones una batería psicométrica, (1.-Figura Humana de Karen Machover, Test Gestáltico Visomotor de Laureta Bender, Test de la Familia y 2.- Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia”) para la evaluación estadística descriptiva de las principales características resultantes de la DS relacionadas, la batería psicométrica sólo se utilizó para validar la confiabilidad del software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”. Resultados. Encontramos: abuso sexual, depresión e identidad de género, ansiedad, trastornos alimenticios, adicciones, como: alcoholismo y sustancias tóxicas (cannabis, cocaína, heroína, entre otras), así como agresividad, entre otros. (Este rubro se presentan datos estadísticos por grupos escolares, más no por personas). Discusión. Ante los resultados obtenidos nos indujo a la generación de dos estrategias de intervención, una dirigida directamente a los adolescentes mediante talleres vivenciales de acuerdo a lo que su grupo así lo requiera, en temas tales como: adicciones, manejo de mi sexualidad, estimulación cognitiva, entre otros; y otra dirigida a la capacitación de padres y profesores que conviven a diarios con los adolescentes, estos temas son iguales para ambas partes pero con la diferenciación de edad, tiempo, dimensiones y contexto sociocultural. Conclusión. La creación de una estrategia intervencional al parecer permitió prevenir o disminuir la DS de nuestra población estudiantil. Pero esto requiere de un seguimiento psicológico monitorizado en diferentes etapas a corto o largo plazo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras claves

Modelo de intervención, Descomposición Social (DS), batería psicométrica, diagnóstico, patologías, “software” interactivo “El Mundo de la Adolescencia”.

Introducción

El estado de Morelos enfrenta la problemática resultante de la consecuencia del alcoholismo, drogadicción, tabaquismo e iniciación sexual a temprana edad, en la población estudiantil adolescente. En las secundarias de la Región Oriente del estado de Morelos dichos factores han sido reconocidos, este estudio se desarrolló en varios Municipios del estado de Morelos, México; en primer instancia fue solicitado por las autoridades escolares y municipales, para enfrentar los problemas antes mencionados y se ubican dentro de la descomposición social (DS) principalmente las adicciones y embarazos no deseados.

Una vez analizada dicha situación se solicitó se realizara una evaluación y emitir un diagnóstico de la situación que guarda dicho centro escolar, para así aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera evaluar la descomposición social (DS) que está viviendo dicha escuela y que se convierte en una muestra poblacional de nuestro estado y tal vez de la zona centro de México.

Es importante ubicarnos en tiempo y dimensión, por lo que encontramos una población constituida por 23,000 Adolescentes de ambos géneros, aproximadamente; que oscilan entre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los 10 y 17.11 años de edad (según datos de COESPOMOR 2010, para la Región Oriente del Estado de Morelos)

Para generar este diagnóstico se cuenta con un software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, el cual se trata de un instrumento de evaluación que agiliza en tiempo y forma la emisión de criterios diagnósticos con la eficiencia y eficacia necesaria para este tipo de trabajo, para ello se sometió a un análisis comparativo entre una batería tradicional en dos sesiones (en una sesión se aplican las pruebas proyectivas: Figura Humana de Machover, Test Proyectivo Casa Árbol y Persona (por sus siglas en inglés House Tree Person), Test Gestáltico Visomotor de Laretta BENDER y Test de la Familia) y para convalidar los datos el Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia” donde se aplica en una segunda sesión de 60 a 90 minutos aproximadamente, y donde sólo se requiere de una computadora y al adolescente y este instrumento emite un informe el cual es muy sencillo el diagnosticar, mientras que al utilizar el método tradicional, se tardó un promedio de 3 meses evaluando cada una de las pruebas, ya que se tomó una muestra de una secundaria de aproximadamente mil estudiantes para validar dicho instrumento.

Ambos instrumentos arrojaron cosas muy similares, es decir (cabe aclarar que los siguientes resultados se presentan de una sola escuela, misma que fue la que se realizó el análisis comparativo y corresponden a 27 grupos de una secundaria pública tanto del turno matutino, como vespertino, donde se encuentran 9 grupos de 1º, 2º y 3º año, 5 matutinos y 4 vespertinos, respectivamente): Se observó que el abuso sexual (100 % de los grupos presentan por lo menos 1 caso), depresión e identidad de género (96% de los grupos presentan estas patologías), ansiedad (78% de los grupos presentan esta patología), las adicciones ocuparon el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

5° lugar con un 70%, el nivel de agresividad tanto interna como externa ocupa un 67% y posibles retrasos metales y/o inmadurez en el desarrollo psicomotor ocupa el 48%, entre otras patologías de menor porcentaje, como dato importante los trastornos alimenticios (anorexia y bulimia) presenta el 22 % el alcoholismo y tabaquismo sólo se presenta en un 15% de grupos.

Ante los resultados obtenidos nos indujo a la generación de estrategias de intervención, tales como: talleres de estimulación para adolescentes y un ciclo de conferencias interactivas denominadas “El mundo de la adolescencia”, respondiendo a los adolescentes de una manera proactiva y creativa dudas y dando elementos directos y concretos sobre situaciones que ellos mismos proponían; la siguiente etapa, es la capacitación a docentes del plantel para darle continuidad al modelo de intervención, con una mejora sostenida, con la novedad de que en esta ocasión será de forma interactiva mediante un *software interactivo* “*El Mundo de la Adolescencia*”, que además proporciona datos para continuar con un monitoreo de los perfiles psicológicos de la secundaria. Asimismo, se generó una conferencia con los padres de familia para orientarlos en estrategias de educación y formación de familias sanas y estables, compartiendo y emitiendo valores, así como avisarles que se dejaría una biblioteca virtual en la escuela y cuando ellos tengan dudas en ese mismo instrumento existen consejos prácticos para que ellos mejoren la comunicación con sus hijos.

La creación de esta estrategia intervencional ha permitido prevenir o disminuir la DS de nuestra población estudiantil. Pero esto requiere de un seguimiento psicológico monitorizado en diferentes etapas corto o largo plazo, para ello se debe contar con la sensibilidad del estado para continuar con los propósitos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo General

- Aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera evaluar la descomposición social (DS).
- Generar una estrategia idónea para la problemática que vive el adolescente y tenga resultados eficientes y eficaces.

Objetivo Particulares

- Elaborar diagnósticos por persona, grupo y escuela para identificar las principales problemáticas que presenta la comunidad escolar.
- Diseñar y aplicar las estrategias de intervención para atender el diagnóstico mediante: talleres, conferencias vivenciales, entre otras.
- Diseñar los indicadores para valorar los avances y mejoras obtenidas.
- Capacitar a los padres y docentes de las escuelas visitadas.
- Dejar una biblioteca virtual en cada institución educativa, para futuras consultas.

Marco Conceptual

El marco teórico-conceptual en donde está soportado este proyecto es en dos vertientes: una la psicometría analítica con adecuaciones al ciber mundo global, es decir el software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, es un instrumento de análisis proyectivo, pero con adecuaciones que van de los grafos a la proyección dentro de un instrumento cibernético, esto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fue con la ayuda de esta ciencia que auxilia a casi todas las áreas de la disciplina científica a crear nuevos escenarios virtuales y así conocer más de los casos que pudiese llegar a pensar y sentir los adolescentes.

El otro apartado es el modelo de intervención, este se diseña a partir de los datos que arroja el software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”; es decir este trabajo está encuadrado con el método clínico con sus 4 pasos, como son: la evaluación, el diagnóstico, el pronóstico y el tratamiento; cuando conocemos cuales son las dolencias de los adolescentes (diagnóstico), se genera un tratamiento acorde a las necesidades específicas del grupo y con ello aprovechamos la empatía y sintonía que se llega a generar en un grupo social o académico para que se mejoren las condiciones y el mismo grupo se autoregula y así se aprovechan los beneficios que otorga la psicología social y educativa a la intervención psicológica en materia de salud mental.

Software Interactivo “El Mundo de la adolescencia”

Este material se diseñó con el apoyo de un especialista en informática y programación para crear software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, que por su estructura y diseño se logró contar con una herramienta muy eficiente y efectiva para el diagnóstico de patologías en adolescentes.

Durante su diseño se proyectó diferentes escenarios y maneras de cómo ubicar a los adolescentes, encontrando que el lugar donde encuentran su confort total es su habitación, es por ello que la ambientación del software interactivo es precisamente la habitación del adolescente, ya que es ahí donde se generan los escenarios más terribles, aunque también sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mejores sueños, posterior a ello lo importante era saber cómo se sienten más identificados en materia de colores, incluso tipo de letra y se generó una investigación donde un grupo de estudiantes de secundaria eligiera los iconos con lo que se sentían más identificados ello mediante una escala de Likert y fue así como se colocaron los iconos, los cuales incluían las siguientes preguntas: ¿Cómo veo?; ¿Cómo escucho?; ¿Cómo huelo?; ¿Y mi boca?; ¿Y mis manos?; ¿Y mis pies?; ¿Y mis sentimientos?; ¿Y mis pensamientos?; ¿Y mi sexualidad?; Mis amigos; Mi novia; y, Mi pasado; de igual manera se encontró que el color rosa es de predilección en las mujeres y el azul en los hombre, cubriendo esto con los estándares sociales; con respecto al tipo de letra empleada, para mujeres se encontró con mayor aceptación la de Arial Gotic con número 12 y en el caso de los hombres la papyrus número 12; es decir se cubrió cada detalle de esta ambientación, para que los que interactuaran con este software se sintieran empático.

Cada que se realizaba algún cambio se sometía a pruebas de empatía y aceptación por parte de adolescentes, así hasta que varios grupos de estudiantes dieron su visto bueno, respecto a que se sentían completamente satisfechos al interactuar con “El Mundo de la Adolescencia”

Estas preguntas junto con su imagen, la cual se muestra a continuación (tanto de los hombres como de las mujeres); representa una connotación similar a la psicometría proyectiva, es decir cuando un adolescente desea leer o escuchar alguna información que contiene dicho icono, lo que en verdad está haciendo es proyectar sus deseos reprimidos de información, tal y como propone la psicometría proyectiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

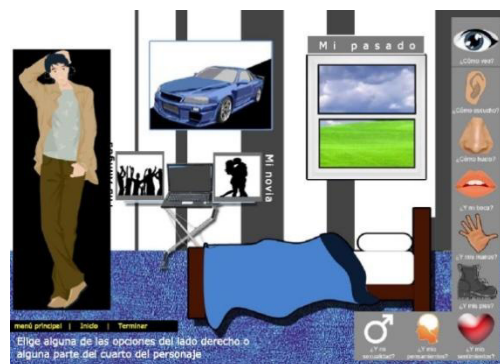
Por citar un ejemplo cuando se dibuja la boca en algún test proyectivo se refleja algún tipo de adicción, trastorno alimenticio o falta de comunicación y si le pone énfasis, representa la confirmación de lo antes mencionado; y con respecto a este punto en el Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, cada vez que el adolescente hace clic en la boca y requiere de más tiempo o más información esto lo registra en un contador y de esa forma está demostrando el interés por esta región del cuerpo y al igual que en los test proyectivos demuestra un conflicto de adicciones, trastornos alimenticios o falta de comunicación; con este ejemplo se puede notar que si existe relación y sería el primer intento de transformar escenarios virtuales como test proyectivos, asimismo si se realizan las adaptaciones necesarios y convenientes se podría incluso generalizar a otro escenario internacional y realizar las adaptaciones como las expresiones que utilizan los adolescentes para sentirse empáticos con estos.

Otro de los factores que se incluyeron en este material interactivo es el discurso, ya que se encuentra en armonía con los adolescentes y su forma de comunicarse, encontrarán varios errores ortográficos, los cuales son los más comunes entre los jóvenes de esas edades.

Habitación de mujeres



Habitación de hombres



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Poniendo otro ejemplo: si se hace un análisis comparativo entre un test proyectivo y “El Mundo de la Adolescencia”, mientras que existen ciertos criterios para identificar el abuso sexual, como son los labios, dientes, dedos, detalles en el tronco del árbol y/o zona genital, entre otros datos, el hecho de que presionen varias ocasiones o tenga predominancia en el ícono de sexualidad y mi pasado, nos puede mostrar que existe un interés sobre su propia sexualidad y algo que sufrió en el pasado, eso podría darnos indicios que este adolescente presenta ciertos conflictos con cuestiones sexuales y de acuerdo a la metodología analítica una de las fijaciones orales/anal de mayor frecuencia en el adulto es el consumo de sustancias tóxicas por existir una fijación en esa etapa de la vida y como se puede observar se podrían realizar análisis diversos y con el grado de complejidad que se desee.

De esta misma manera es como se realiza con cada uno de los iconos y se prioriza con forme se van presentando los datos de cada adolescente.

Una vez que conocemos las principales patologías presentadas por el grupo, se iniciará a trabajar el modelo de intervención.

Modelo de intervención “El Mundo de la Adolescencia”

Este modelo nace de enfrentar la problemática de que se han generado infinidad de cursos, talleres, conferencias, pláticas, etc. a adolescentes, sin tener ninguna o poca respuesta por parte de estos o bien sólo cuando están con el estímulo están bien, posterior a ello regresan a su vida de conflicto, es por ello que la diferencia ahora es que conocemos cuales son las principales problemáticas que se están enfrentando o patologías a tratar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con esta visión ahora ponemos en marcha una de las más novedosas estrategias que nos han dado resultados, ya que van dirigidas a los puntos más vulnerables de este tipo de población, de ahí que se generan tal vez las mismas estrategias como son cursos-talleres, conferencias, etc.; pero con una dirección hacia la empatía del conflicto, y de esa manera los adolescentes se sientan identificados con la información vertida o dinámicas realizadas por el equipo de “El Mundo de la Adolescencia”.

Estas acciones que se han llevado a cabo se han generado con éxito total con grado de error del 95%, es decir existen aun así casos que reinciden en sus conflictos, porque el escenario familiar, presenta más peso que el deseo de cambio por parte del adolescente.

Es por ello que no puede ser el modelo de intervención sin el software interactivo, ambos denominados “El Mundo de la Adolescencia”.

Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativa, ya que los datos cuantitativos que son recolectados se les dan un análisis de corte cualitativo, con un diseño preexperimental de estudio de caso con una sola medición.

Por su tipo es de índole exploratoria, ya que no se cuentan con datos previos sobre los casos de cada secundaria y lo que se desea conocer como las patologías de un adolescente, es por ello que se decide utilizar este tipo enfoque, tipo y diseño experimental; es importante destacar que el análisis estadístico que se les hace a los datos se realiza simplemente con la presencia de la moda y mediana de cada grupo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es importante ubicarnos en tiempo y dimensión, por lo que encontramos una población constituida por 23,000 Adolescentes de ambos géneros, aproximadamente; que oscilan entre los 10 y 17.11 años de edad (según datos de COESPOMOR 2010, para la Región Oriente del Estado de Morelos), lo que representa alrededor del 30-35% de la población, estos datos fueron solicitados a dicha instancia gubernamental mediante un mail y explicando el motivo de la petición y se regresó la información por el mismo medio.

De igual manera, la población a donde está dirigida esta investigación es para adolescentes donde su vida se inicia en la pubertad (10 años promedio, y 4° grado de primaria), toda la secundaria (de 13 a 15 años promedio) y todo el bachillerato (15 a 18 años promedio), es decir la formación académica que va desde la básica, hasta media superior, la población de cada nivel varía dependiendo de la región o nivel socioeconómico, es decir por ejemplo a nivel primarias públicas cuentan con 3 o hasta 9 grupos de estos niveles y con una población promedio de entre 900 a 1,300 alumnos por escuela, mientras que en secundaria se diversifica en 3 órdenes principalmente que son: secundarias generales, técnicas y telesecundarias y la población de estas varía en las dos primeras entre 1,000 y hasta 1,300 alumnos, mientras que en la última cuentan entre 200 y hasta 450 alumnos promedio; esto depende principalmente del número de habitantes de cada municipio del estado.

De igual manera, existen primarias, secundarias y bachilleratos de educación privada que estas su población varía de entre 100 alumnos y hasta 250 promedio en cada uno de los tres niveles analizados.

Una vez que reconocemos las características de esta investigación y de la población a atender, es fundamental la aplicación del instrumento de evaluación a toda la población, ya

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que como es el tipo de investigación no podríamos dejar fuera a ningún alumno, ya que sus rasgos serían determinantes para el diseño del tratamiento.

Para este caso en particular sólo se presentarán los resultados de dos secundarias que se encuentran ubicadas en la región oriente del estado de Morelos, donde una es pública y una es privada, que por cuestiones éticas no se mencionará cuales fueron.

Para la metodología de la aplicación del instrumento se menciona que se solicita previamente a las autoridades escolares el aula de medios o aula de cómputo de las escuelas, donde se instala de manera temporal el *software interactivo “El Mundo de la Adolescencia”*, y se genera un calendario a los grupos para que cada uno de los grupos se les aplique dicho instrumento de evaluación este proceso tarda un promedio de 60 y hasta 90 minutos, cuando el grupo sale se recolecta la información que se guardó en el equipo y se va acumulando para posteriormente se realiza la integración del grupo en total y generar un análisis por grupo como si fuera un sujeto individual, de esta manera contamos con el diagnóstico de cada individuo y de cada grupo y se podría sacar por escuela, como es el caso de esta presentación que se presenta como si fuera un solo individuo.

Los resultados se presentan de 27 grupos de dos escuelas tanto del turno matutino como del vespertino, se presenta en 2 maneras, en una primera presentación se podrá observar la lista de manera directa y general las patologías encontradas, donde sólo se acumulan de manera de las más comunes a la menos común; y en un segundo plano se presentan los resultados reagrupados en la patología y las causas que generan las 10 principales patologías encontradas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En esta primera presentación de los resultados, se puede observar la lista de todas las patologías encontradas de manera literal, de acuerdo a los datos encontrados en las escuelas secundarias, estas fueron validadas con el instrumento adicional que se aplicó a los estudiantes vs Software Interactivo El Mundo de la Adolescencia.

Patologías	casos / grupos	%
Abuso sexual	27	100.0
Depresión	26	96.3
identidad de género	26	96.3
Ansiedad (algún tipo física y psicológica)	21	77.8
Consumo de drogas	19	70.4
Agresión física, sexual y Psicológica	18	66.7
Trastorno por evasión	16	59.3
Daño neurológico/Retraso mental y/o Inmadurez	13	48.1
Esquizofrenia	13	48.1
Psicosis	13	48.1
Trastorno Obsesivo Compulsivo	12	44.4
Ideación e intentos suicidas	10	37.0
Trastorno por expansividad	10	37.0
Baja autoestima	8	25.9
Desintegración familiar	8	25.9
Masturbación (presentando de 4 a 5 veces diarias)	8	25.9
Problemas de autoridad	6	22.2
Anorexia	6	22.2
Voyerismo	5	18.5
Alcoholismo y tabaquismo	4	14.8
Carencia afectiva	4	14.8
Disocial	4	14.8
Infantilismo	4	14.8
Inseguridad	4	14.8
Trastorno Específico del Desarrollo (Dislexias, etc.)	4	14.8
Actividad sexual	3	11.1

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Castración	3	11.1
Complejo de inferioridad y/o superioridad	3	11.1
Formación de bandas	3	11.1
Profunda tristeza	3	11.1
Zoofiliz	3	11.1
Bipolaridad	2	7.4
Paranoia (ocasionado por alguna violación)	2	7.4
Poco control de impulsos	2	7.4
Coprofilia	1	3.7
Embarazos no deseados	1	3.7
Manipulación	1	3.7
Mitomanía	1	3.7
Familiares presos	1	3.7
problemas de comunicación	1	3.7
Sentimientos de culpa	1	3.7
Bullyng	1	3.7
Sociopatas	1	3.7
Trastorno de personalidad múltiple	1	3.7
TDA; TDA-H	1	3.7

Ahora se pueden observar las 10 principales patologías, con la intención de encontrar los efectos y causas que generan estas:

Principales Patologías y sus Consecuencias Patológicas
1) Abuso Sexual:
Identidad de género
Vida sexual activa a temprana edad
Formación de bandas
Zoofilia
Coprofilia
Paranoia (ocasionada por violación)
2) Depresión
Ideación suicida

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Baja autoestima
Anorexia
Carencia afectiva
Inseguridad
Consumo de drogas
Formación de bandas
Embarazos no deseados
Mitomanía
Problemas de comunicación
Sentimientos de culpa
Síndrome de Bulling
3) Ansiedad
Intentos suicidas
Baja autoestima
Anorexia – Bulimia
Masturbación
Voyerismo
Inseguridad
Actividad sexual a temprana edad
Zoofilia
Poco control de impulsos
4) Consumo de Drogas
Alcohol
Tabaco
Marihuana
Cocaína
5) Agresiones Físicas, Sexuales y Psicológicas.
Falta de reconocimiento de la autoridad
Trastornos específicos del desarrollo (Dislexias, discalculias, etc.)
Castración
Complejo de inferioridad / superioridad
Formación de bandas
Coprofilia
Síndrome Bulling

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6) Trastornos por Evitación
Trastorno por expansividad
Disociabilidad
Poco control de impulsos
Manipulación
Problemas de comunicación
7) Daño Neurológico, Retrato Mental y/o Inmadurez
Trastorno específico del desarrollo (Dislexias, discalculias, etc.)
Poco control de impulsos
8) Esquizofrenia, Episodios Psicóticos
Bipolaridad
Paranoia (ocasionada por abuso sexual)
Sociópatas
Trastorno de personalidad múltiple
Rasgos de personalidad Obsesivo-Compulsivo
9) Desintegración Familiar
Infantilismo
Castración
Formación de bandas
Mitomanía
Familiares presos
Problemas de comunicación
Síndrome Bulling
10) Trastorno por Déficit de la atención y por Hiperactividad.

Con estos hallazgos se generan las estrategias de intervención como son los talleres, conferencias y/o pláticas vivenciales de manera que en la intimidad se cada grupo se atiendan las patologías más representativas por grupo, por ejemplo tomaremos un grupo como representativo:

Para el grupo de 2° “D” de secundaria, presento la siguiente problemática:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Depresión
- Agresión
- Profunda tristeza
- TOC
- Carencia afectiva
- Problemas de percepción de la realidad
- Identidad de genero
- Violación (sexo oral)
- Baja autoestima

Los temas que se proponen atender mediante talleres son: *Control de impulsos*, reconocimiento de imagen corporal, perdón, la autoridad (escuela, familia y *amigos*), *SEXUALIDAD*, *manejo de la frustración*, *AUTOESTIMA*.

Mediante estas acciones se logró establecer un ambiente armonioso y mejorar las relaciones entre los compañeros, incluso se logró canalizar a 2 estudiantes de este grupo a psicoterapia individual, por las características.

Se dio seguimiento por un poco tiempo un semestre después que salimos de esta escuela y con la capacitación que se ofreció a los docentes siguieron canalizando a estudiantes a psicoterapia individual y según datos de los directivos de la escuela se logró tener una clausura muy emotiva entre toda esa generación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

A manera de conclusión se puede constatar que este modelo de intervención para la atención a los adolescentes ha logrado su cometido, ya que se han logrado los objetivos planteados para su diseño, a pesar de que aún no se ha podido llegar a todas las secundarias del estado, para verificar su efectividad.

La manera en que está planteada la introducción a todas las secundarias de algún estado o país, es la capacitación a un grupo de psicólogos o pedagogos y generar la aplicación de este modelo de intervención de manera integral, se ha podido eficientar el trabajo con los adolescentes al principio se estableció este modelo de intervención El Mundo de la Adolescencia en 6 meses y con un equipo de 8 psicólogos para la atención de una escuela, con ese ritmo de trabajo sería prácticamente imposible atender a todas las escuelas en un ciclo escolar, con el Software Interactivo y el modelo completo, se puede atender a una secundaria en 45 días hábiles y con 2 psicólogos (que puede ser un psicólogo y un pedagogo, es importante que no podrían ser 2 pedagogos, por el trabajo delicado de la atención psicopatológica).

Con la aplicación de este modelo se podría disminuir la descomposición social que ha venido afectando a nuestra sociedad, en sus áreas de abuso sexual al romper con el ciclo de víctima a victimario, ya que al tener conciencia del daño sufrido trata de evitar continuar con el ciclo del abuso sexual; el inicio de la vida sexual, al tomar conciencia de la problemática de iniciar antes de tiempo la vida sexual y por consiguiente los embarazos no deseados en la adolescencia; evitar o erradicar las adicciones al tener una conciencia de las consecuencias que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se enfrentarías al estar en el proceso de intoxicación, se pudo comprobar que los adolescentes que vivieron esta etapa del modelo de intervención evitaron el consumo de alguna droga legal o ilegal y en otros casos se retrasó el inicio del consumo.

Estos son algunos de los datos de mayor relevancia para aquellos adolescentes que pudieron vivir el Modelo de Intervención “El Mundo de la Adolescencia”.

El reto para este modelo de intervención es ahora llevarlo a cada escuela primaria (4°, 5° y 6°), secundaria y bachillerato del país; y en su caso realizar la adaptación al país que esté interesado que su juventud sea atendida con este trabajo que ha demostrado su eficiencia y eficacia.

También es importante mencionar que como es un modelo nuevo y único en su tipo, está en constante evolución y por ello se está trabajando en el software interactivo “El Mundo de la Adolescencia, 2.0”; la cual tendrá nuevos accesorios y se está pensando que funcione a manera de video juego, y de igual manera se espera que funcione con la misma eficiencia, confianza y validez que la primera versión.

Referencias Bibliográficas

Anastasi, A. (1998). *Test psicológicos*. México: Prentice Hall.

Asili, N. (2013). *El conocimiento, la psicoterapia y la transformación individual*. México: Editorial Pax

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Blatner, A. (2005). *Bases del psicodrama*. México: Editorial Pax

Casullo, Ma. Martina; (1996); *Evaluación Psicológica en el campo de la salud*. Buenos Aires: Paidós.

Dana, E. H. (1966); *Teoría y práctica de la psicología, clínica*. Buenos Aires: Paidós.

Esquivel, F., Heredia, C., Lucio, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico*. 3ª edición México: Manual Moderno.

Hogan, T. P. (2004). *Pruebas psicológicas*. México: Manual Moderno.

Islas, S. (2010); *Diseños Experimentales, una herramienta hacia la investigación en salud mental*, México

Silva, J. (2006). *El humanismo de Erich Fromm*. México: Paidós.

Trull, Timothy J, Phares E. Jerry. (2001); *Psicología Clínica*. México: Thomson.

Heliografía:

Consultada de entre el 1° de julio y 11 de agosto de 2010

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<http://www.aepap.org/familia/anorexia.htm>

<http://www.cdc.gov/std/spanish/stdfact-syphilis-s.htm>

<http://www.dmedicina.com/enfermedades/psiquiatricas/bulimia>

<http://www.esmas.com/salud/home/conocetucuerpo/365003.html>

<http://www.guiajuvenil.com/>

<http://www.mailxmail.com/curso-maltrato-mujer-menor-anciano/maltrato-fisico-psicologico-abuso-sexual>

<http://www.salud.edomex.gob.mx/html/article.php?sid=296>

<http://www.salud.gob.mx/unidades/pediatrica/simbull.pdf>

<http://www.sexoconseil.com/es/sexualidad/masturbacion.html>

<http://www.sexologia.com>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

[http://www.sexologia.com/index.asp?pagina=http://www.sexologia.com/erotismo/masturbacion.ht](http://www.sexologia.com/index.asp?pagina=http://www.sexologia.com/erotismo/masturbacion.htm)

m

POSTER

**CUALIDADES IDEALES DE TRABAJADORES DEL SECTOR
SERVICIO DE ACUERDO AL SIGNIFICADO PSICOLÓGICO DE LOS
USUARIOS**

*Adriana Patricia González Zepeda, Lucía María Dolores Zúñiga Ayala,
Erika Álvarez Álvarez y Dennys Torres Tapia
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
(México)*

Resumen

Con el *objetivo* de conocer las consideraciones de usuarios de veinte diferentes servicios, respecto a las cualidades ideales de personas dedicadas a desempeñar determinados oficios y profesiones, se trabajó con una muestra no probabilística accidental conformada por 300 personas con edades oscilantes entre los 15 y los 84 años, contactadas en tres entidades federativas de México, utilizándose la técnicas de redes semánticas. En términos generales se encontró que las cualidades ideales reportados por los participantes, comunes a las 20 actividades consideradas fueron: “*amabilidad*”, “*servicial*” y “*responsabilidad*”. También se apreció que para algunas actividades se mencionaron cualidades exclusivas para ellas (por ejemplo, “*humano*”, para el caso de *enfermería*). Tales hallazgos se discuten en términos del posible efecto en el desarrollo del Burnout en los prestadores de dichos servicios, en función de la correspondencia entre lo que conciben que deben ofrecer y lo que lo usuarios esperan de ellos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palabras clave

Oficios y profesiones del sector servicio, usuarios de servicios, significado psicológico, redes semánticas, burnout.

Introducción

La empresa moderna ha reconocido que su permanencia dentro de un mundo de alta competitividad que la enfrenta a las nuevas tendencias tanto en los productos como en los servicios, gustos e intereses, hábitos y comportamientos, está basada en su capacidad para ajustarse a las exigencias del mercado, el cual *no es estático sino densamente dinámico*. Es justamente por ello que no basta con presentar ideas innovadoras sobre productos ofertados para satisfacer necesidades, sino que adicionalmente deben ofrecerse elementos no tangibles tales como intención, actitud y entrega por parte de quien hace el contacto directo o indirecto con el cliente, para así cubrir el requerimiento implícito en toda compra: las expectativas generadas hacia la calidad del servicio. Este conjunto de elementos adicionales constituyen lo que Marriot (citado por Diago, 2005) denomina: *servicio al cliente*.

Tomando como referencia la experiencia de empresas que brindan servicio de transporte aéreo, Diago (2005) sugiere que el servicio al cliente tiene una serie de peculiaridades que lo diferencian sustancialmente de las demás actividades empresariales, que lo posicionan como el componente que marca los límites entre lo atractivo y lo repulsivo, y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entre lo adecuado y lo inadecuado. Es así que considera que entre las características primordiales del servicio al cliente se encuentran que: a) es intangible y no se almacena; b) sólo se consume al momento de prestarse; c) es continuo y cultural, pudiendo así constituir un signo diferenciador de la empresa; y d) es integral, porque es responsabilidad de toda la organización, sus sistemas y su gente. Por esta última característica es que la satisfacción del cliente comienza con los recursos humanos con que cuenta una organización (Reddy, 2009), pues son justamente éstos los que pueden hacerlos sentir bien recibidos, atendidos y respetados, y que por tanto perciban que sus necesidades técnicas pueden ser resueltas no solo con profesionalismo y efectividad, sino complementariamente con un buen grado de afectividad (Aguilar & Vargas, 2010).

Con base a lo expuesto hasta el momento, *servicio* puede ser entendido como: “el conjunto de prestaciones que el cliente espera, además del producto” (Horovitz, 2004). Ampliando al respecto, Berry, Bennett & Brown (citados por Aguilar & Vargas, 2010), aclaran que el servicio es en primer lugar un proceso; así mismo, también precisan que mientras los artículos son objetos, los servicios son realizaciones. Por tanto, los servicios hacen referencia a bienes intangibles cuyo momento de su producción como de su consumo suelen coincidir (Pearce, 1981). Bajo este contexto, en el que un servicio es concebido como un conjunto de elementos que rodean al acto de comprar un producto, se evidencia que en el caso de las profesiones y los oficios, el producto que se oferta es en sí mismo un servicio. Tal servicio se caracteriza entonces, por las actividades especializadas mediante las que una persona pone a disposición de los usuarios (clientes) su conocimiento, habilidades y actitudes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de manera propositiva, para solucionarle alguna problemática o satisfacer necesidades particulares, lo que puede llegar a generarles un ambiente de cordialidad y confort.

Zeithaml, Parasuraman & Berry (s.f.) exploraron las consideraciones de usuarios de diversos servicios respecto a las características que debe cumplir un *servicio de calidad*, encontrando que las cualidades que posicionan a un servicio en tal estatus son: fiabilidad, capacidad de respuesta, profesionalismo, cortesía, credibilidad, seguridad, empatía, comunicación y comprensión al cliente. Tales resultados hacen viable la suposición de que tales concepciones pueden tener variaciones al contemplar las peculiaridades de los servicios.

En función de lo anteriormente expuesto, el presente trabajo tuvo como *objetivo* conocer las consideraciones de usuarios de veinte diferentes servicios, respecto a las cualidades ideales de personas dedicadas a desempeñar determinados oficios y profesiones.

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística accidental conformado por 300 personas cuyas edades oscilaron entre los 15 y los 84 años, contactadas en tres entidades federativas de México; específicamente dos terceras partes de los participantes fueron contactados en el atrio de una iglesia de la ciudad de Morelia, saliendo de un servicio religioso, en tanto que el resto de ellos se contactaron en la sala de espera de dos centros de atención comunitaria, uno ubicado en el Distrito Federal y otro en la Ciudad de México. Mientras que 175 del total de los participantes fueron de sexo femenino, los 119 restantes fueron del masculino.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Materiales e instrumentos

El instrumento empleado fue una encuesta de opinión conformada por 21 apartados; uno de recolección de datos sociodemográficos (edad, sexo, estado civil, ciudad de origen, nivel de estudios y ocupación), y 20 destinados a obtener información respecto a opiniones sobre 13 oficios y 7 profesiones. Cada uno de estos apartados, delimitados por un recuadro tenía: a) el nombre de alguna actividad laboral del sector servicio (oficio o profesión), b) una imagen en blanco y negro alusiva a dicha actividad, y c) una columna conformada por cinco líneas horizontales en las que el participante tenía que enlistar en orden de prioridad, las cinco cualidades ideales a cubrir por personas dedicadas a un oficio o profesión particular.

Los trece oficios sobre los que se solicitó opinión, correspondieron a cuatro categorías generales:

- a. *dirigidos a la Optimización de Momentos de Ocio y Recreación (OMOR)*, en la que se consideraron los oficios de: “*animador de fiestas infantiles*” y “*edecán*”;
- b. *destinados a la Compostura de Instalaciones (CI)*, en la que se contemplaron las actividades de “*electricista*” y “*plomero*”.
- c. *requeridos para la Atención en Momentos Complicados y de Crisis (AMCC)*, en la que se englobaron los oficios de: “*bombero*”, “*embalsamador*” y “*sepulturero*”; y
- d. *orientados a la Atención Comercial o Institucional (ACI)*, en la que se incluyeron los oficios de: “*cajero*”, “*empacador de tiendas de autoservicio*”, “*mesero*”, “*taxista*”, “*vendedor de tiendas departamentales*” y “*secretaria*”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las siete profesiones sobre las que se exploraron las consideraciones de los participantes se agruparon en dos categorías:

- a. *ejercidas para la Atención de la Salud (AS)*, en la que se comprendieron las profesiones de “*enfermería*”, “*odontología*”, “*psicología clínica*” y “*veterinaria*”, y
- b. *centradas a la Asesoría en Necesidad Específicas (ANE)*, en la que se consideraron las profesiones de “*abogacía*”, “*arquitectura*” y “*contaduría*”.

Procedimiento

Los participantes del primer contexto (los contactados en el atrio de una iglesia), recibieron la invitación para participar en el estudio, de manera colectiva y su colaboración fue agradecida con la entrega de un boleto para participar en una rifa para un arcón navideño. Los del segundo contexto (los contactados en la sala de espera de dos centros de atención comunitaria), recibieron la invitación de manera individual, como una alternativa para esperar su turno de atención. Independientemente del contexto, tras aceptar la invitación, se les proporcionaba un instrumento y un lápiz para responder, actividad para la que no tuvieron tiempo límite para concluirla.

Análisis de datos

Para el análisis de las cualidades ideales de quienes practican las actividades laborales consideradas en el estudio, en un primero momento se obtuvo el *valor M* de cada palabra alusiva a una cualidad ideal para cada una de las actividades, es decir, el peso semántico de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cada una de ellas, obtenido mediante la multiplicación que se hace de la frecuencia de aparición, por la jerarquía adquirida por cada una de las palabras. Posteriormente, se obtuvo el conjunto *SAM* de cada actividad laboral, es decir el grupo de las diez cualidades ideales que obtuvieron los más altos pesos semánticos (Valdez, 2000). Contando con tal información, se procedió a categorizar tales palabras en función del aspecto particular al que hacen referencia, de tal manera que para cada actividad laboral se clasificaron las diez cualidades del Grupo *SAM* en cuatro posibles grupos:

- a. *Actitudes interactivas*, dentro de este grupo se ubicaron aquellos descriptores que aludieron al trato interpersonal que se esperan de quienes practican alguna actividad en particular al momento de prestar sus servicios;
- b. *Actitudes laborales*, dentro de este grupo se ubicaron aquellos descriptores que aludieron a las habilidades que tradicionalmente se esperan en un trabajador idóneo en cualquier ámbito, que proyectan un alto compromiso laboral;
- c. *Aptitudes laborales*, dentro de este grupo se ubicaron aquellas capacidades o habilidades que se consideran que debe dominar un trabajador especializado en un campo específico, para ejercer óptimamente su actividad laboral, y que por tanto lo distinguen de trabajadores de otros campos; y
- d. *Cualidades personales*, en este grupo se ubicaron aquellos descriptores que aludieron a características distintivas en una persona tales como un hábito o peculiaridad física o de personalidad, que al estar asociadas con el ejercicio de alguna actividad laboral particular, lo vuelven idóneo para su realización.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tal clasificación se efectuó con la finalidad de apreciar el tipo de exigencias dominantes para cada actividad laboral.

Resultados

En las Figuras 1 a la 6, se muestran las cualidades ideales para quienes ejercen cada una de las 20 actividades laborales consideradas en el estudio, distribuidas en las cuatro categorías descritas en el párrafo anterior, correspondiendo un gráfico por actividad laboral. En cada figura se concentran las profesiones u oficios pertenecientes a alguno de los grupos descritos en párrafos anteriores, de tan forma que en la Figura 1 se ilustran los resultados de los oficios OMOR (edecán y animador de fiestas infantiles); en la Figura 2 los de los oficios CI (electricista y plomero); en la 3 los de los oficios AMCC (bombero, embalsamador y sepulturero); en la 4 los de los oficios ACI (cajero, empacador, mesero, taxista, vendedor y secretaria); en la 5 los de las profesiones AS (enfermería, odontología, psicología clínica y veterinaria); y en la 6 los de las profesiones ANE (abogacía, arquitectura y contaduría).

En el eje de las X de cada uno los gráficos contenidos en cada figura, se muestran las categorías en las que se clasificaron los ideales para cada actividad laboral, y en el eje de las Y el número de cualidades de cada categoría consideradas para la actividad laboral en cuestión.

De este modo, cada una de las cualidades enumeradas para cada actividad laboral se representó en un bloque individual (indicando su peso semántico entre paréntesis), y se ubicó sobre la categoría de pertenencia, quedando apilados los bloques de cada categoría de mayor

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

menor peso semántico. Los bloques en azul fuerte representan las cualidades ideales para la actividad laboral en análisis comunes al resto de las 19 actividades contempladas en el estudio.

En cambio, los bloques en azul claro corresponden a las cualidades comunes a todas o a algunas otras de las actividades ubicadas dentro del mismo grupo; aquellas cualidades que fueron comunes a todas las actividades del grupo, se presentan sin letras cursivas, y aquellas que sólo fueron compartidas por alguna(s) otra(s) del mismo grupo, se presentan en cursivas.

Los bloques en blanco por su parte representan aquellas cualidades que se consideraron en exclusiva para la actividad en análisis, ya sea dentro o fuera del grupo de pertenencia; aquellas cualidades exclusivas para la actividad en análisis incluyendo a las correspondientes a los otros cinco grupos, se presentaron entre comillas, en negritas y cursivas; en tanto que aquellas exclusivas para tal actividad, pero sólo dentro de su grupo de pertenencia, no contaron con ninguno de estos distintivos.

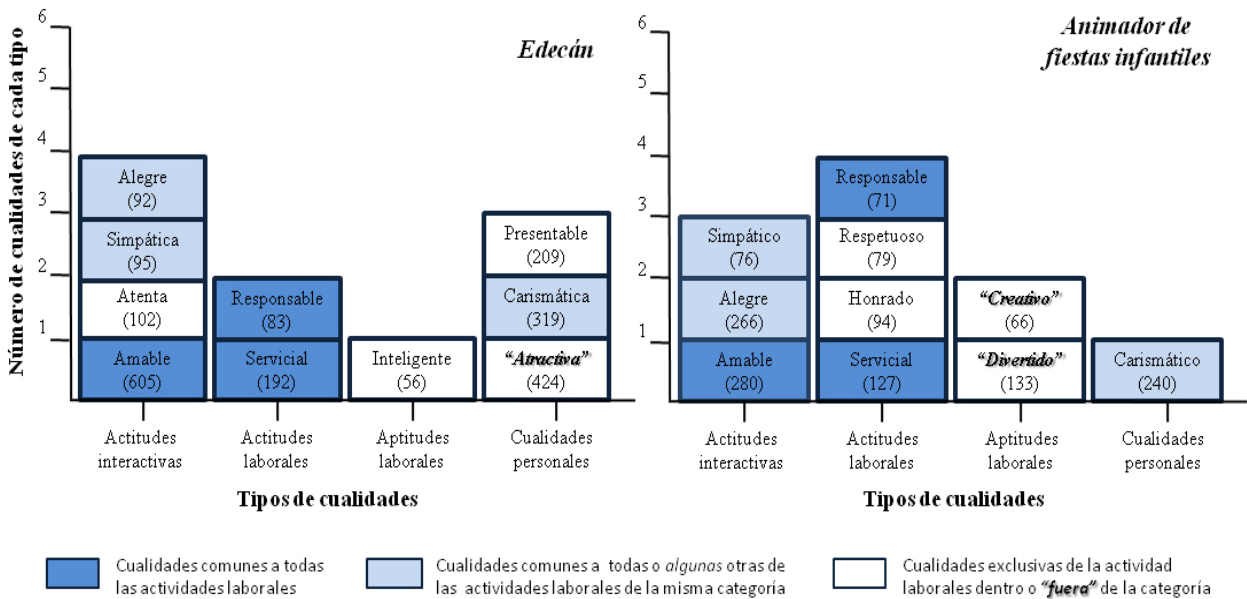


Figura 1. Muestra las cualidades definidoras de los oficios dirigidos a la optimización de momentos de ocio y recreativos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En términos generales se encontró que las cualidades ideales reportados por los participantes, comunes a las 20 actividades consideradas, independientemente de que se trataran de oficios o profesiones fueron: “*amable*”, “*servicial*” y “*responsable*” (ver bloques en azul fuerte en los gráficos de las seis figuras), siendo la primera de ellas la de mayor peso semántico para la gran mayoría de ellas, excepto para las actividades, de bombero, embalsamador, psicólogo clínico y contador, en las que contó con pesos semánticos que la ubicaron por debajo de otras dos o tres cualidades con valores M mayores que ella.

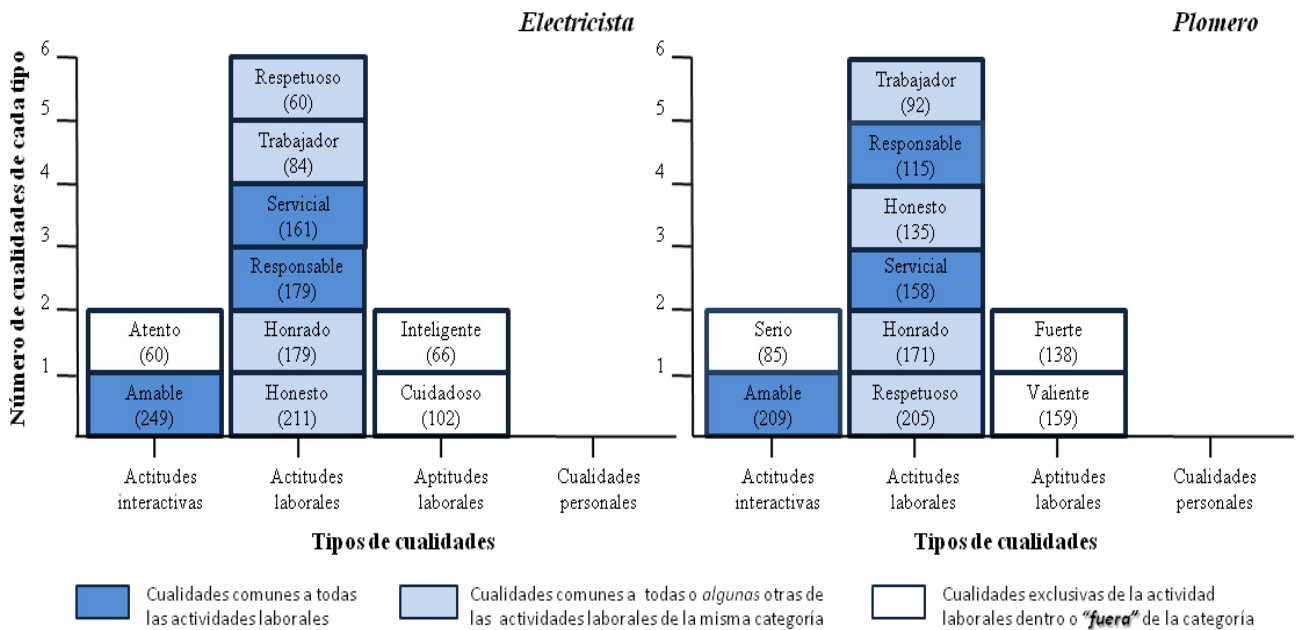


Figura 2. Muestra las cualidades definidoras de los oficios destinados a la *compostura de instalaciones*.

En el caso de bombero fue antecedida por las cualidades de: “*veloz*”, “*servicial*” y “*fuerte*”; en el de embalsamador por: “*respetuoso*” y “*valiente*”; y en los de psicólogo clínico y contador por: “*honesto*” y *honrado*”. En aquellos casos en los que la cualidad “*amable*”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obtuvo al mayor peso semántico, sobresalen aquellas actividades en las que la distancia existente entre tal cualidad y la siguiente, representa el primer punto de quiebre drástico entre las diez cualidades del Grupo SAM, al existir una distancia en puntos entre ambas similar o incluso mayor, al del valor M de la cualidad con el segundo mayor peso semántico, aspecto no apreciado entre los pesos semánticos del resto de las cualidades del Grupo SAM. Las actividades laborales en esta situación fueron: cajero, taxista, vendedor y enfermería.

En el caso de cajero “*amable*”, tuvo un valor M de 865, seguido de la cualidad de “*honrado*”, con un valor M de 427, existiendo así una distancia de 438 puntos entre ellos; en el caso de taxista “*amable*”, tuvo un valor M de 902, seguido de la cualidad de “*honrado*”, con un valor M de 465, existiendo así una distancia de 437 puntos entre ellos; en el caso de vendedor “*amable*”, tuvo un valor M de 844, seguido de la cualidad de “*servicial*”, con un valor M de 354, existiendo así una distancia de 490 puntos entre ellos. Finalmente, el caso de enfermería “*amable*”, tuvo un valor M de 706, seguido de la cualidad de “*servicial*”, con un valor M de 365, existiendo así una distancia de 341 puntos entre ellos.

Así como se apreció que hubo cualidades comunes a las 20 actividades laborales consideradas para el estudio, también se observó que para algunas actividades se mencionaron de una a dos cualidades exclusivas para ellas.

Tales fueron los casos de edecán, animador de fiestas infantiles, bombero, sepulturero, taxista, enfermería, psicología clínica, veterinaria, arquitectura y contaduría (ver bloques blancos con descriptores entrecomillados, en negritas y cursivas, en los gráficos correspondientes a tales actividades).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Específicamente se encontró que la cualidad de “*atractiva*” sólo se contempló en el caso de edecán (ver gráfico izquierdo de la Figura 1), siendo incluso la cualidad de segundo mayor peso semántico (Valor M de 424), por debajo de “*amabilidad*” que tuvo valor M de 605.

Las cualidades de “*divertido*” y “*creativo*”, solo se las confirieron al animador de fiestas infantiles, contando con valores M de 133 y 66, respectivamente (ver gráfico izquierdo de la Figura 1).

Aunque con pesos semánticos bajos (46 y 87, respectivamente), mientras que la cualidad de “*ágil*” solo fue otorgada al bombero, la del “*discreto*” solo fue asignada al sepulturero (ver gráficos superior e inferior de la Figura 3).

Con el penúltimo valor semántico (Con Valor M de 107, 106 y 69, respectivamente), la cualidad de “*buen conductor*”, fue señalada para taxista (ver gráfico superior derecho de la Figura 4), la de “*humana*” para el caso de enfermería (ver gráfico superior izquierdo de la Figura 5), y la de “*ético*” al de psicología clínica (ver gráfico superior derecho de la Figura 5).

La cualidad de “*cariñoso*” solo fue conferida al caso de veterinaria (ver gráfico inferior derecho de la Figura 5), en tanto que las de “*humilde*” y “*con vocación*”, sólo al de arquitectura (ver gráfico central de la Figura 6) y las de “*eficiente*” y “*eficaz*”, al de contaduría (ver gráfico inferior de la Figura 6).

Otro aspecto general que se encontró en el estudio fue que, con excepción del caso de edecán, veterinaria y de contaduría, de las diez cualidades del Grupo SAM de cada actividad laboral, la gran mayoría (de cuatro a seis) correspondieron a *actitudes laborales*. Para el caso de edecán, la mayoría de los descriptores (cuatro) concernieron a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

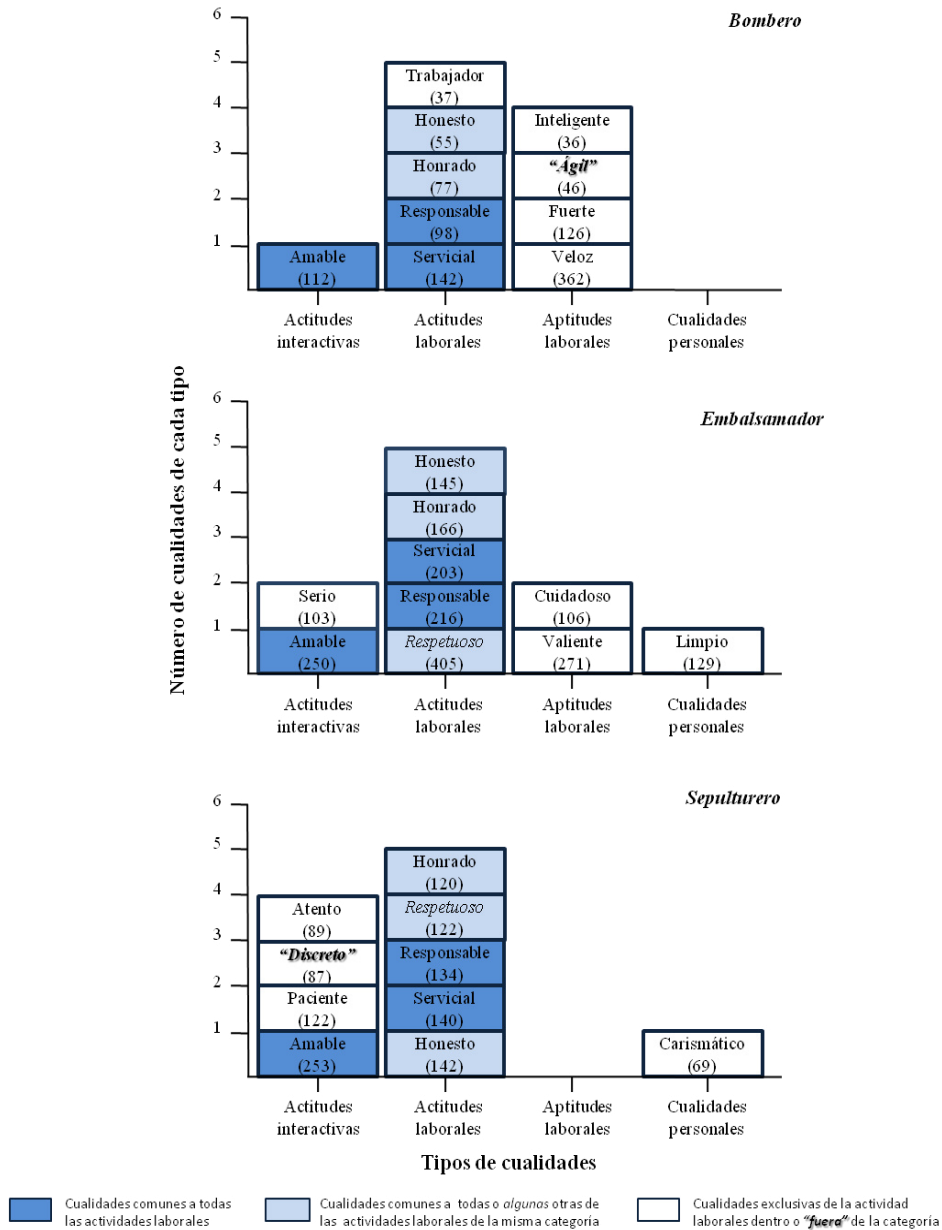


Figura 3. Muestra las cualidades definidoras de los oficios requeridos para la atención en momentos complicados y de crisis.

Actitudes interactivas (ver gráfico izquierdo de la Figura 1); y en el de veterinaria y de contaduría, ocho cualidades se distribuyeron equitativamente en dos categorías; en las de actitudes interactivas y actitudes laborales en la primera de tales profesiones (ver gráfico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inferior derecho de la Figura 5), y en las de *actitudes laborales* y *aptitudes laborales* las correspondientes a las de contaduría (ver gráfico inferior de la Figura 6).

No obstante el fenómeno anterior, cabe resaltar que si se suman los pesos semánticos de las cualidades ubicadas en cada categoría, puede apreciarse que aunque dos columnas cuenten con número idéntico de bloques apilados, pueden contar con pesos semánticos acumulados muy diferentes.

Esto puede apreciarse complementando la información ilustrada en algunos gráficos, con los datos presentados en la Tabla 1. En dicha tabla, aparece en negritas el peso semántico acumulado más alto para cada actividad, y en cursiva el correspondiente a la categoría que contó el mayor número de cualidades.

Es así como los números en negritas y cursivas, indican no sólo que dicho peso semántico resultó el más alto para la actividad laboral, sino también que corresponde a la categoría para la que se asignaron mas cualidades.

De este modo, si se observan los gráficos de las profesiones de veterinaria y de contaduría, se puede apreciar que en la primera de ellas, cuatro de las diez cualidades del Grupo SAM que correspondieron a las *actitudes interactivas*, acumularon un peso semántico de 914, en tanto que las cuatro *aptitudes laborales*, sólo acumularon un peso semántico de 810 (ver casillas de la tercera y cuarta columna, correspondientes a la fila diecisiete de la Tabla 1).

En el caso de contaduría, el peso semántico acumulado por las concernientes a las *actitudes laborales* fue de 1,308, en tanto que el de las referentes a *aptitudes laborales* fue de tan sólo de 509 (ver casillas de la cuarta y quinta columna correspondientes a la fila veinte de la Tabla 1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Un hecho más drástico que el anterior se observó, en aquellos casos en los que no necesariamente la columna con mayor número de bloques apilados fue el que necesariamente contó con el mayor peso semántico acumulado.

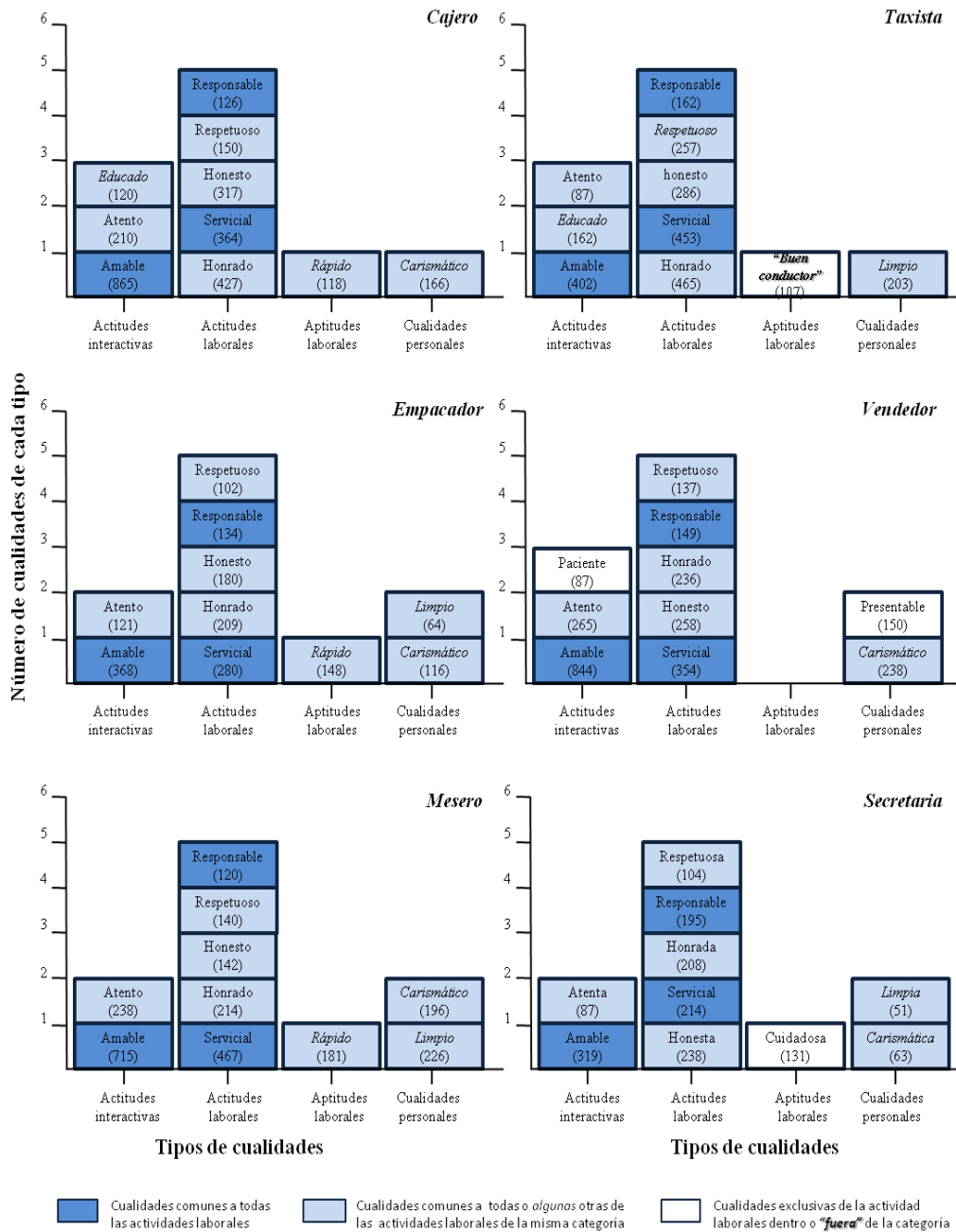


Figura 4. Muestra las cualidades definidoras de los oficios orientados a la atención comercial o institucional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esto se apreció específicamente en cinco actividades laborales; en la de edecán, animador de fiestas infantiles, bombero, vendedor de tienda departamental y enfermería.

En el caso particular de edecán, cuatro cualidades correspondieron a *actitudes interactivas*, y tres a *cualidades personales*, y los pesos semánticos acumulados para ellas fueron 894 y 952 (ver casillas de la tercera y sexta columna correspondiente a la primera fila de la Tabla 1), respectivamente.

En el caso de animador de fiestas infantiles, cuatro cualidades correspondieron a *actitudes laborales*, y tres a *actitudes interactivas*, pero el peso semántico acumulado para las primeras fue de sólo 371, en tanto que para las segundas de 622 (ver casillas de la tercera y cuarta columna correspondiente a la segunda fila de la Tabla 1).

En el caso de bombero, mientras que seis cualidades del Grupo SAM aludieron a *actitudes laborales*, cinco hicieron referencia a *aptitudes laborales*, dando como resultado pesos semánticos acumulados de 409 y de 570 respectivamente (véase casillas de la tercera y cuarta columna perteneciente a la tercera fila de la Tabla 1).

En el caso de vendedor, seis cualidades correspondieron a *actitudes labores*, y tan sólo cuatro a *actitudes interactivas*; sin embargo, el peso semántico acumulado para las primeras fue de sólo 1,134, mientras que para las segundas de 1,196 (véase casillas de la tercera y cuarta columna perteneciente a la fila doce de la Tabla 1).

Finalmente, para el caso de enfermería se encontró que cuatro cualidades aludieron a *actitudes laborales*, y tres a *actitudes interactivas*, contando con pesos semánticos de 871 y de 972, respectivamente (ver casillas de la tercera y cuarta columna correspondientes a la fila catorce de la Tabla 1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ahora bien, contemplando sólo la información contenida en la Tabla 1 puede apreciarse que mientras las *actitudes interactivas* constituyeron las cualidades más relevantes para las actividades de animador de fiestas infantiles, vendedor de tiendas departamentales, enfermería y veterinaria, las *actitudes laborales* fueron más apreciadas en las actividades de electricista, plomero, embalsamador, sepulturero, cajero, mesero, taxista, secretaria, odontología, psicología clínica y la propias de las profesiones ANE (es decir, abogacía arquitectura y contaduría).

En cambio, para el caso de bombero las *aptitudes labores* fueron las más valoradas, en tanto que para el caso de edecán, lo fueron las *cualidades personales*.

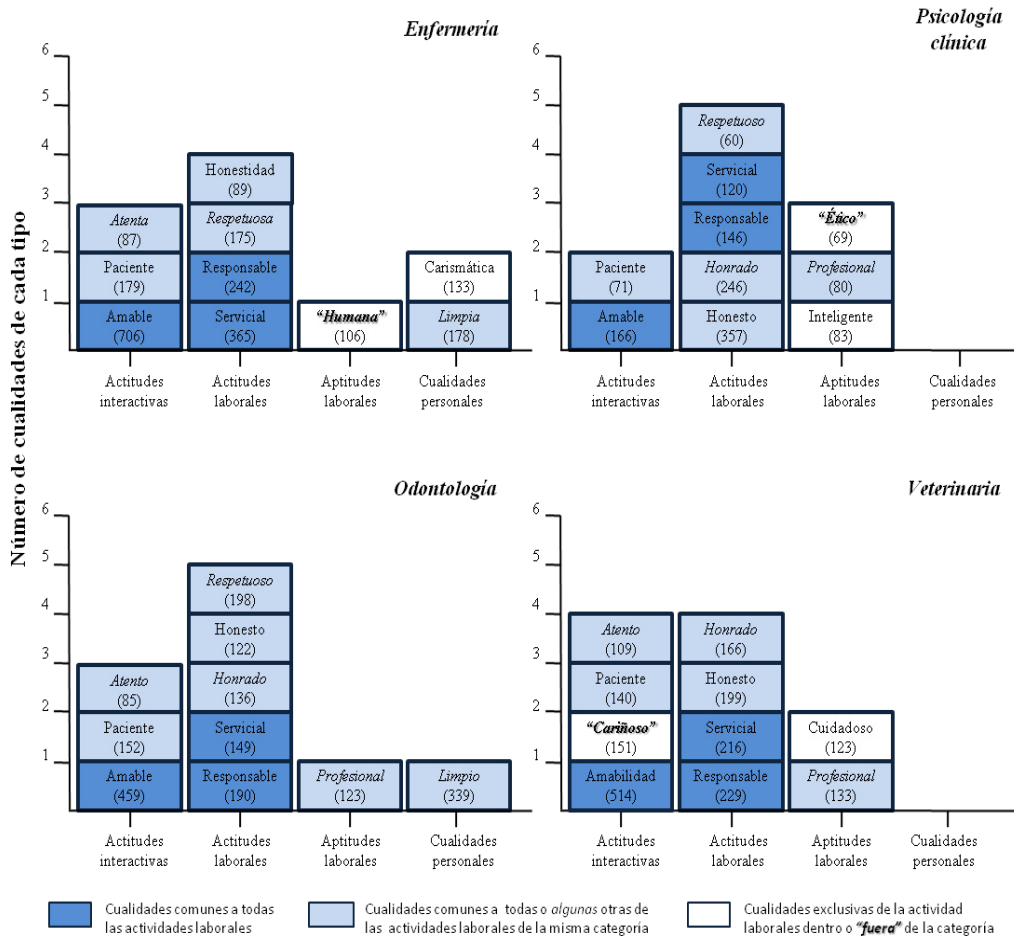


Figura 5. Muestra las cualidades definidoras de las profesiones ejercidas para la atención a la salud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otro hallazgo general que se apreció es que aunque para todas las actividades laborales se consideraron tanto *actitudes interactivas* como *actitudes laborales*, no para todas se mencionaron *aptitudes laborales* ni *cualidades personales*. Las actividades que quedaron exentas de las primeras fueron sepulturero y vendedor de tiendas departamentales; en tanto que las que fueron dispensadas de *cualidades personales* fueron: electricista, plomero, bombero, psicología clínica, veterinaria y contaduría.

Considerando ahora las peculiaridades encontradas dentro de cada grupo de actividades en función del servicio ofrecido, se puede apreciar que en el caso de los oficios OMOR (ver Figura 1), las cualidades en común entre edecán y animador de fiestas infantiles fueron las *actitudes interactivas* de “*simpatía*” y “*alegría*”, y la *cualidad personal* de “*carisma*”. Respecto a las peculiaridades para cada actividad, mientras que para la edecán se reportó que se requiere que sea: “*atenta*”, “*inteligente*”, “*presentable*” y “*atractiva*”, para el animador de fiestas infantiles se consideró necesario el ser: “*respetuoso*”, “*honrado*”, “*creativo*” y “*divertido*”.

Respecto a los oficios CI (ver Figura 2) se encontró que tanto para las actividades de electricistas como de plomero se precisó que en ellos deben predominar *actitudes laborales*, específicamente las de ser: “*respetuoso*”, “*trabajador*”, “*honrado*”, “*honesto*”, “*servicial*” y “*responsable*”, contando complementariamente con *actitudes interactivas* y *aptitudes laborales*. De este modo, mientras que para el electricista se pide que además de ser “*amable*”, debe ser “*atento*”, “*inteligente*” y “*cuidadoso*”, al plomero se le pide que sea “*serio*”, “*fuerte*” y “*valiente*”. En relación a los oficios AMCC (ver Figura 3), se encontró que las habilidades en común entre el bombero, el embalsamador y el sepulturero fueron además de la de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

amabilidad, responsabilidad y la de ser servicial, el ser “honrado” y “honesto”. A estas cualidades, en el caso de embalsamador y de sepulturero también se espera el ser “respetuoso”. A diferencia de las otras dos actividades, a la de bombero particularmente se le pide que sea: “trabajador”, “inteligente”, “ágil”, “fuerte” y “veloz”.

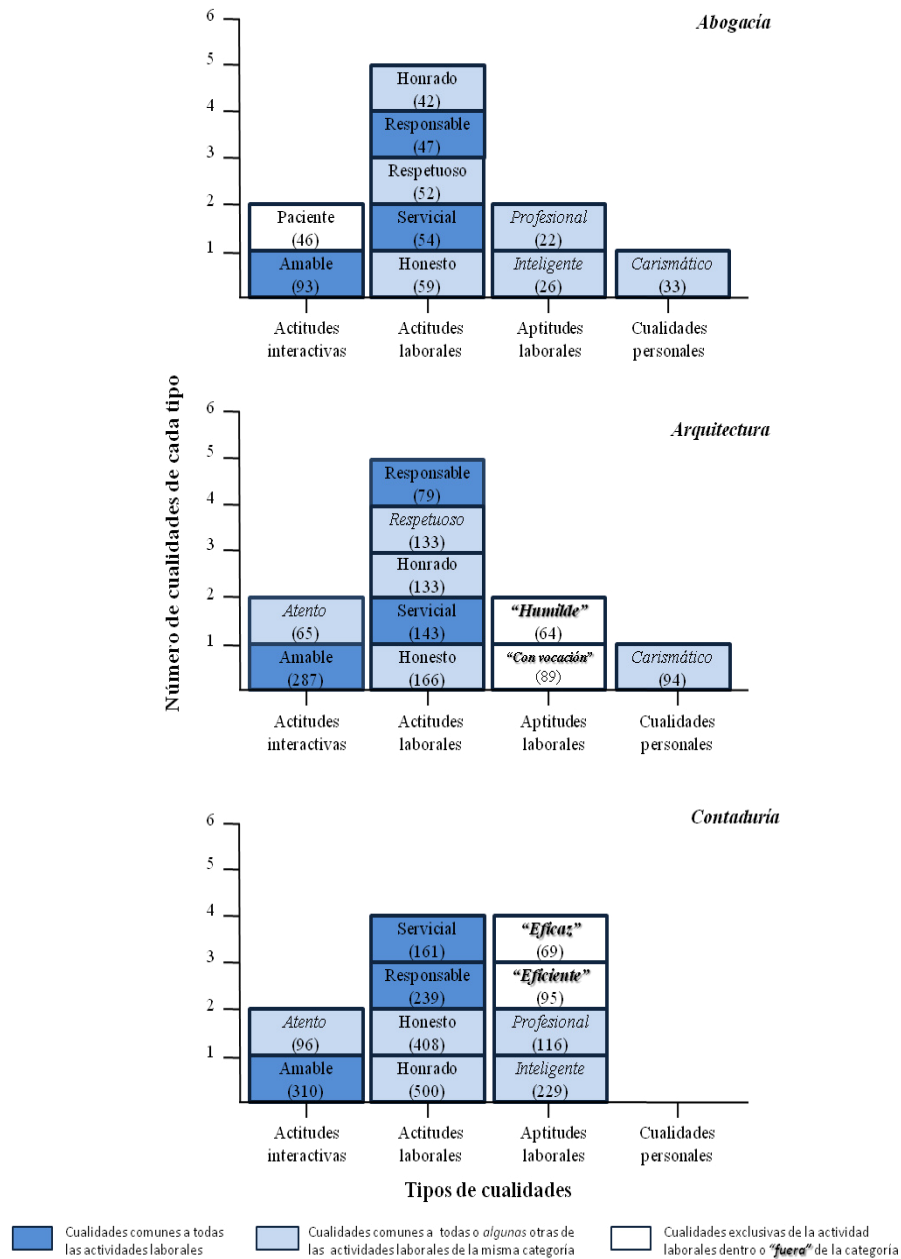


Figura 6. Muestra las cualidades definidoras de las profesiones centradas a la asesoría en necesidades específicas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cambio, mientras que al embalsamador se le pide que sea “*serio*”, “*cuidadoso*”, “*valiente*” y “*limpio*”, al sepulturero se le pide que sea: “*atento*”, “*discreto*”, “*paciente*” y “*carismático*”.

Tabla 1. Muestra los pesos semánticos acumulados por los las cualidades correspondientes a cada categoría , para cada una de las veinte actividades laborales estudiadas.

Tipo de servicio	Actividades laborales	Actitudes interactivas	Actitudes laborales	Aptitudes laborales	Cualidades personales
<i>Optimización de momentos de ocio y recreación</i>	Edecán	894	275	56	952
	Animador de fiestas	622	371	199	240
<i>Compostura de instalaciones</i>	Electricista	309	874	168	0
	Plomero	294	876	297	0
<i>Atención en momentos complicados y de crisis</i>	Bombero	112	409	570	0
	Embalsamador	353	1,135	377	129
	Sepulturero	551	658	0	69
<i>Atención comercial o institucional</i>	Cajero	1,195	1,384	118	116
	Empacador	489	905	148	180
	Mesero	953	1,083	181	422
	Taxista	651	1,623	107	203
	Vendedor	1,196	1,134	0	388
	Secretaria	406	959	131	114
<i>Atención a la Salud</i>	Enfermería	972	871	106	311
	Odontología	696	795	123	339
	Psicología Clínica	237	929	232	0
	Veterinaria	914	810	256	0
<i>Asesoría en necesidades específicas</i>	Abogacía	139	254	48	33
	Arquitectura	352	654	153	94
	Contaduría	406	1,308	509	0

Las cualidades en común para los seis oficios ACI (ver Figura 4), además de las de amabilidad, responsabilidad y servicial, se mencionaron las de “*honrado*”, “*honesto*”, “*respetuoso*” y “*atento*”. En este grupo también se encontró que sólo el taxista quedo exento de la *cualidad personal* de “*carismático*”, en tanto que el cajero y el vendedor de la de “*limpio*”. También se observó que mientras “*educado*”, es una cualidad considerada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importante tanto en el taxista como en el cajero, “*rápido*” lo fue para el cajero y el mesero. De este grupo de oficios, a los que se les otorgó cualidades exclusivas para ellos fueron al vendedor, el taxista y a la secretaria. Del primero de ellos específicamente se espera que además de estar “*presentable*”, sea “*paciente*”, del taxista que se “*buen conductor*” y a la secretaria que sea “*cuidadosa*”.

Con lo concerniente a las profesiones AS (ver Figura 5), se encontró que dos cualidades comunes a las cuatro, adicionales a las ya comunes a todas las consideradas en el estudio, fueron las de “*honestidad*” y “*paciencia*”. Mientras que enfermería quedó exenta de las cualidades de “*honradez*” y “*profesionalismo*”, veterinaria quedó ajena de la de “*respetuoso*” y la de psicología clínica de la de “*atenta*”. “*Limpio*”, fue una cualidad sólo asignada a las profesiones de enfermería y odontología; “*inteligencia*” y “*ética*”, a la de psicología clínica, “*humana*” y “*carismática*” a la de enfermería y la de “*cuidadoso*” y “*cariñoso*” a la de veterinaria.

Finalmente, en el caso de las profesiones ANE (ver Figura 6), se encontró que las tres actividades de este grupo compartieron no solo las cualidades de amable, responsable y servicial, sino también las de “*honestidad*” y “*honradez*”. Las profesiones de abogacía y de arquitectura compartieron las cualidades de “*carismático*” y “*respetuoso*”; las de abogacía y contaduría las de “*inteligencia*” y “*profesionalismo*”; y las de contaduría y arquitectura la de “*atento*”. “*Paciencia*”, fue la cualidad que sólo se especificó para la profesión de abogacía; “*eficiente*” y “*eficaz*”, a la de contaduría; y “*humildad*” y “*con vocación*” a la de arquitectura.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Discusión

El estudio aquí descrito tuvo como objetivo conocer las consideraciones de usuarios de veinte diferentes servicios, respecto a las cualidades ideales de personas dedicadas a desempeñar determinados oficios y profesiones. En función de los resultados antes descritos, se considera que tal objetivo se cumplió satisfactoriamente. Por una parte, se pudieron identificar las cualidades que las personas valoran en quienes ofrecen un servicio, independientemente de los beneficios que este le proporcione. Por otro lado, también se reconocieron las peculiaridades que esperan que cubran quienes les ofrecen servicios específicos.

Respecto al primero de estos puntos cabe señalar que al plantear el estudio, se considero factible que las cualidades más valoradas en las actividades laboradas serían las alusivas a las *aptitudes laborales*, dado que justamente son éstas las que, por el requerimiento de ser entrenadas ya sea formal o informalmente, marcarían la especificidad del servicio para cubrir necesidades muy singulares. No obstante, los resultados mostraron que este supuesto solo se cumplió en el caso de bombero, cuyo servicio primordial permite cubrir una necesidad de suma emergencia, en la que la vida de las personas está en condición de vulnerabilidad. De este modo, salvo este caso particular, para varias de las otras actividades estudiadas, los usuarios otorgan un alto valor a las *actitudes laborales*, sobresaliendo las de “responsabilidad” y “servicial”, que aunque constituyen cualidades que no requieren de preparación especializada, si son indicadores que determinan en gran medida la calidad de un servicio. Algo similar parece sucede con las *actitudes interactivas*, pues son las que matizan de cordialidad la presentación de un servicio. Esto se sugiere porque aunque en la gran

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mayoría éstas no fueron las que representaron las cualidades con el mayor peso semántico acumulado, dentro de ellas si se encuentra aquella que de forma individual contó con el valor M más alto para casi todas las actividades. Tal cualidad fue “*amabilidad*”, la que de alguna manera concentra las tres actividades que de acuerdo a lo encontrado por Reddy (2009), son las que dejan complacidos a los usuarios de la industria hotelera; éstas son: a) saludar al huésped de forma cálida y sincera, dirigiéndose a él, si es posible, por su propio nombre; b) adelantarse a sus necesidades y satisfacerlas, y c) despedirse amablemente. Es así como los resultados del presente estudio apuntan al muy viable supuesto de que el efecto de tales actividades, no es exclusivo del contexto hotelero, pues al parecer los usuarios de cualquier servicio supeditan el dominio de competencias y conocimientos que posicional a alguien como experto en un campo, a las maneras de ponerlos en práctica.

Con lo contemplado hasta aquí se puede apreciar entonces que quien ofrece un servicio, puede contar con una preparación formal o informal sobre el producto o servicio que oferta, pero carecer de una capacitación para adquirir algunas otras de las cualidades que esperan los usuarios de sus servicios. Esto puede propiciar que ambos implicados cuenten con significado psicológicos (SP) disímbolos respecto a las actividades del sector servicio del cual se es beneficiario y/o se forma parte. Es así que para futuras investigaciones resulta atractivo analizar ahora las cualidades que los prestadores de servicios, creen que deben distinguirlos para los potenciales usuarios de su producto, opte por ellos en un contexto de alta competitividad. Contando con datos de este tipo, podrían contrastarse las perspectivas de usuarios y prestadores de servicios, para apreciar las coincidencias y discrepancias entre ellas,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pudiendo encontrar con ello un factible factor facilitador para el desarrollo del burnout, síndrome tan propio de los trabajadores del sector de servicios.

Referencias Bibliográficas

Aguilar, J. y Vargas, J. (2010) *Servicio al cliente*. Network de Psicología Organizacional.

México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C., consultado en:

http://www.conductitlan.net/psicologia_organizacional/ el 28 de agosto de 2013.

Diago, F. (2005) *Fundamentos del servicio al cliente de la aviación comercial. Valor*

diferencial del éxito empresarial. Politécnico Grancolombiano, ASEUC,

consultado en: <http://repository.poligran.edu.co/> el 26 de agosto de 2013

Horovitz, J. (2004) *Service Strategy: Management Moves for Customer Results*. Madrid:

Prentice Hall

Reddy, S. (2009) *La satisfacción del cliente empieza por los recursos humanos: el caso del*

Ritz-Carlton, consultado en: <http://ean.ucr.ac.cr/Articulos/Mercadeo>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Valdez, M. J. (2000). *Las redes semánticas naturales. Usos y aplicaciones en Psicología Social*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Zeithaml, V., Parasuraman, A. & Berry, L. *Las expectativas claves de los clientes*. Consultado en: <https://portal.uah.es/portal/> el 26 de agosto de 2013.<http://www.tuotromedico.com/temas/bulimia.htm>

LIBRO

**O QUE OS OLHOS VEEM O CORAÇÃO SENTE: PRODUÇÃO
ARTÍSTICA EM ENFERMARIA DE NEFROLOGIA**

Autoria: Kathy Amorim

Editora: Rafaela Feijó

Local e ano da Edição: Vitória 2013

Numero de paginas: 102 p.

ISBN 978.85-91 2366-3.3

Resumo

Os trabalhos apresentados neste livro são fruto do empenho de toda a equipe hospitalar, especialmente a de Psicologia, para produzir no ambiente de tratamento o espaço de construção de aprendizagem e experiência com a Arte, a Cultura, a História e a Vida humana. Ali, onde a vida é uma conquista a ser feita diariamente, a dimensão da superação do posto pela aposta no possível e novo, tornou nossos pacientes artistas e nossa equipe hospitalar cúmplice da aventura de entregar-se ao belo e fazer da beleza mais uma aliada do viver.

O entendimento da importância da arte como processo de autorregulação psíquica é patrimônio da Psicologia Analítica que aproveitamos no Programa Portas da melhor maneira que podemos. Carl Gustav Jung nos alerta que há pouco para a Psicologia dizer da arte em si

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mesma e que só nos resta falar do processo psicológico do criar. É assim que a Psicologia Analítica nos ensina a valorizar tanto a exposição a obras de arte simbólicas, vasta na história de qualquer arte ou modalidade artística, quanto a valorizar a obra de arte não-simbólica, a arte obtida no fazer artístico, no manuseio dos materiais artísticos. Em verdade jamais sabemos com antecedência quando não se romperá essa distinção e uma pessoa submetida a possibilidade de criar será considerada, muito depois, como um criador de arte, um artista descoberto “por acaso”. Então o que experimentamos no Portas é que apreciar obras de arte, estudá-las dentro de um Projeto Temático e ousar manusear materiais artísticos tem sido enriquecedor para nossa pequena comunidade e para a cidade que recebe suas exposições e obras – como esta que você lê agora mesmo.

Este livro relata as diferentes modalidades artísticas desenvolvidas na enfermaria entre 1997-2012 passando por inúmeras contribuições e culminando no PROJETO de fotografia e seus frutos.

Palavras chaves

Psicologia hospitalar, Arteterapia, Fotografia hospitalar.

CDD 150.096

**EJE V: LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA,
AMBIENTAL, LABORAL**



FILHOS DE *DEKASSEGUI*: O DIFÍCIL RETORNO

Cizina Célia Fernandes Pereira Resstel.

UNESP/Assis

ciressfer@yahoo.com.br

José Sterza Justo.

UNESP/Assis

sterzajusto@yahoo.com.br

(Brasil)

Resumo

O Brasil começou a ser reconhecido como um país de emigração na década de 1980. Desde então, deixou de ser representado como país receptor para ser visto como um país emissor. As dificuldades econômicas dessa época fizeram com que muitos brasileiros fossem procurar melhores oportunidades de vida e trabalho no exterior. Como parte significativa das correntes emigratórias desse período surgiu aquela que ficou conhecida como os *dekasseguis*: descendentes de japoneses que começaram a se deslocar para o Japão. *Dekassegui*, na língua japonesa, significa “trabalhador estrangeiro” e esse pode ser tomado como o sentido básico dessa corrente migratória. Com efeito, o motivo principal para a imigração dos *dekasseguis* foi à busca de um trabalho que pudesse trazer algum retorno financeiro expressivo, suficiente para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adquirir bens duráveis ou iniciar algum empreendimento no Brasil. Nossa pesquisa, ainda em andamento, tem como objetivo identificar, analisar e tentar compreender os conflitos e as dificuldades de adaptação dos filhos de *dekasseguis* que retornam ao Brasil.

Palavras-chaves

Filhos de *dekasseguis*; emigração de retorno; desamparo e psicanálise.

Introdução

“Viejas como el hombre, las migraciones humanas han sido encaradas desde muchos puntos de vista. Numerosos estudios han considerado las implicaciones históricas, demográficas, culturales, religiosas, políticas, ideológicas, económicas, etc., de las migraciones, implicaciones que son, sin duda, importantes y trascendentales” (Grinberg, 1984, p.11).

O fenômeno “*dekassegui*” tem se destacado no Brasil pelo expressivo contingente de descendentes de japoneses que têm se deslocado para o Japão, em busca de trabalho e de uma poupança financeira, e retornado novamente depois de um longo período ou de sucessivas idas e vindas. O Brasil começou a se reconhecer como um país de emigração, na década de 1980.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Desde então, deixou de se representar como um país receptor para se representar como um país emissor de imigrantes. As dificuldades econômicas dessa época fizeram com que muitos brasileiros fossem procurar melhores oportunidades de vida e trabalho no exterior. *Dekasseguis*, na língua Japonesa, significa “trabalhador estrangeiro” e esse pode ser tomado como o sentido básico dessa corrente migratória.

O caso dos *Dekasseguis* pode ser tomado como paradigmático, enquanto uma experiência de encontro/confronto com o estranho, com o “outro radical”. Mesmo sendo descendentes de Japoneses emigrados para outros países, como o Brasil e Peru, na América Latina, ao retornarem para o país dos seus antepassados os *Dekasseguis* se confrontam com uma cultura e um modo de vida muito diferente daqueles do seu país natal. Vive uma experiência de estranhamento muito particular porque se trata de não se reconhecerem nas imagens daquele outro, de um espelho que, mesmo à distância fez parte da constituição de suas referências de si mesmo: a cultura japonesa veiculada pelos seus antepassados que emigraram do Japão e cultivaram hábitos, costumes, a língua, culinária, tradições e tantas outras referências simbólicas oriundas da terra natal. Portanto, a compreensão das experiências dos *Dekasseguis*, tomadas como experiências fundamentalmente construídas no encontro/confronto com a figura do outro, não se restringe a um caso particular, mas sim oferece elementos para o entendimento dos desafios que a mobilidade e, conseqüentemente, os relacionamentos com o estranho colocam para o *homo viator* da contemporaneidade.

Dentre tantos problemas e desafios presentes nessa experiência estão aqueles relacionados aos filhos. Tivemos a oportunidade de observar que as crianças têm muitas dificuldades tanto para se adaptarem à cultura japonesa como também para se reintegrarem à cultura brasileira quando retornam.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Diante dos fatos, essas idas dos *dekasseguis* para o Japão estão cada vez menos frequentes, por causa da crise econômica japonesa e do próprio governo japonês que vem fechando as portas de entrada do país, assim, aplicando medidas provisórias de cunho político e socioeconômico, para segurar o país da falta de emprego em que se encontra.

Surge um novo fluxo migratório, desta vez, com expressivos contingentes de *dekasseguis* que retornam ao Brasil. Esse fluxo de retorno traz novos desafios para os (e) imigrantes. Agora, é um retorno “sem volta” para a terra natal: Brasil. Podemos dizer, que além das dificuldades de retorno encontradas pelos *dekasseguis*, atualmente, surgem novas dificuldades, o corte da facilidade de voltar ao Japão, como se tivesse que lidar com um “fim”, ou seja, mesmo que esse “fim” seja por um tempo indeterminado, ainda não previsto.

“Voltar é muito mais difícil que partir”, é assim que os emigrantes dizem sentir o retorno para o solo natal, o retorno para a casa. O problema do retorno é muito mais complexo do que se imagina. Depois de uma temporada de vida e trabalho em outro país, com uma cultura tão diferente da brasileira, mesmo para os descendentes, os emigrantes são profundamente afetados, passando a assumir ou a aprofundar uma identidade híbrida, incrustada na sua história familiar – uma identidade transnacional (Assis; Campos, 2009).

Objetivos

- O objetivo específico da pesquisa é investigar, em crianças que passaram a primeira infância no Japão, como vivenciam o processo de adaptação à cultura brasileira, particularmente no que diz respeito a sentimentos e ansiedades de desamparo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceptual

Grinberg (1982) destaca em seu livro *Psicoanálisis de la migración de y del exilio*, que as experiências migratórias são impactantes em qualquer etapa da vida, e assimiladas de formas distintas devido a idade do emigrante. A experiência da emigração não é igual para as crianças, nem para os adolescentes que tem uma vida toda pela frente, diferente das pessoas maduras, que já construíram uma história de vida. As crianças emigram com seus pais, ou seja, com sua família que as protegem, ou pelos menos se sentem acolhidas. Diante dessa experiência surgem nessas crianças os sofrimentos e as carências. Ademais, a decisão de se deslocar de seu país de origem e ir viver em outras terras foi uma decisão tomada pelos pais, entretanto, a criança não participa dessa decisão, não entendendo as motivações que fizeram os pais emigrarem. Algumas crianças pequenas cobram a falta de seus amiguinhos e das pessoas que mantinham vínculos, incluindo também a falta da casa e de lugares que freqüentavam. A criança passa a viver ansiedades de separação e perceber o que perdeu. Além desses acontecimentos, outros também são vivenciados por muitas crianças, como o medo de ser abandonada pelos próprios pais.

Podemos nomear esse medo de ser abandonada pelos próprios pais como sendo uma experiência de desamparo da criança. A noção Freudiana de desamparo foi apresentada pela primeira vez, em 1895, no “Projeto para uma psicologia científica”, quando ele ressalta que o nascimento é uma experiência inicial de desamparo, ínterim, porque o recém-nascido é incapaz de realizar “ações específicas” para sua sobrevivência e necessita da ajuda de outrem. O estado de relativa dependência do bebê por sua mãe faz com que o mesmo viva num

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentimento de onipotência, considerado importante para a estruturação do psiquismo nesse período de desenvolvimento infantil. Na teoria da angústia a condição de desamparo humano é tida como o protótipo da situação traumática. Em “Inibição, sintoma e angústia” Freud (1926) reconhece a eclosão de perigos internos, considerados comuns diante de uma experiência de perda ou separação, como resultado da impossibilidade de o ego lidar com as intensidades das excitações, caindo em desamparo. Assim, prevalece a ideia de pré-maturação do indivíduo diante da vida. Na comparação com outros animais, o ser humano é considerado inacabado, exposto a perigos internos e externos que são minimizados pela construção do amor e do conseqüente sentimento de proteção que afasta o temor de ser abandonado a própria sorte.

Para Klein (1991) o bebê, mesmo tendo uma relação satisfatória com a mãe, sempre terá vivências persecutórias. Essa ansiedade persecutória, como diz a autora, surge no início da vida e se encontra no auge durante os três primeiros meses de vida do bebê. A ansiedade persecutória resulta do conflito entre as pulsões de vida e de morte, e o nascimento é um marco importante para essa vivência. Devido à sua vivência persecutória, em decorrência da força dos impulsos destrutivos, o bebê sente alguma insegurança. “Essa insegurança paranóide é uma das raízes da solidão” (Klein, 1963/1991, p.342).

Klein parece remeter o sentimento de solidão à vivência de um estado de desamparo que percorre por toda a vida, às vezes, de forma inconsciente. O indivíduo usa de mecanismos de defesas do ego, como a onipotência e a negação da realidade psíquica e externa, como meio de não se sentir desamparado. Ainda segundo a autora citada, esse sentimento de solidão nunca será eliminado, a não ser mitigado na vida do indivíduo, portanto, faz parte da humanidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se a solidão e o desamparo são companheiros inseparáveis e inalienáveis do homem, tanto mais se farão presentes em situações de separações radicais e encontro com o novo e o inesperado como aquelas que acometem imigrantes quando chegam ao seu destino no estrangeiro ou mesmo quando retornam ao seu país depois de certo tempo. Tanto mais ainda quando essa experiência é feita por uma criança em franco processo de desenvolvimento psicológico. Nelas, os sentimentos de solidão e de desamparo são bastante mobilizados e aflorados tal como ocorre no retorno dos filhos dos *dekasseguis* ao seu país natal. É necessário saber o quanto tais sentimentos são despertados e que contornos dão às imagens e figuras do retorno para que se possa compreender as dificuldades e desafios que se colocam para essas crianças lançadas a situações de deslocamento radical, recorrentes no mundo contemporâneo.

Metodologia

A proposta geral da pesquisa elege como objeto de investigação a experiência do migrante *dekassegui*, particularmente dos filhos desses migrantes, descendentes de japoneses que fizeram o caminho inverso ao de seus avôs e que, atualmente, estão retornando para o Brasil.

O método utilizado é o psicanalítico, como forma de investigação, análise e compreensão dos conflitos na experiência emigrante/imigrante de filhos de *dekasseguis*. Foram realizadas entrevistas preliminares com os pais, procurando explorar as dificuldades apresentadas pelos seus filhos no retorno e entrevistas com as próprias crianças, utilizando-se com elas, recursos apropriados tais como desenhos, jogos e produção de histórias.

Como a pesquisa ainda se encontra em andamento, dispomos apenas de alguns resultados parciais e preliminares.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Um deles diz respeito às dificuldades escolares com as quais as crianças se defrontam no retorno. É em relação à escola que se situam as principais queixas ou apontamentos dos pais quanto às dificuldades de adaptação dos seus filhos no retorno. Afirmam que seus filhos não conseguem acompanhar as atividades escolares e também não conseguem se relacionar com desenvoltura com as demais crianças e com os próprios professores.

No Japão nem todas as crianças filhos de *dekasseguis* brasileiros costumam a frequentar somente as escolas brasileiras. Uma parte dessas crianças imigrantes também é matriculada em escolas japonesas. A escolha de matricular a criança em escola japonesa é decidida pelos pais pelo o fato de terem uma estrutura de ensino melhor do que a oferecida pelas escolas brasileiras, como professores qualificados nas disciplinas. Também as escolas japonesas oferecem uma ampla estrutura física, o que não ocorre com as escolas brasileiras. Nas escolas brasileiras faltam professores qualificados, ou seja, a maioria dos professores não tem formação acadêmica na disciplina que leciona e as mensalidades são altas. Entretanto, quando a criança ingressa na escola japonesa, a primeira dificuldade de adaptação que se depara é com a língua japonesa. Essas crianças quando retornam ao Brasil ingressam em escolas brasileiras e se defrontam novamente com a dificuldade da língua, que antes era a língua japonesa e agora a língua portuguesa. As queixas trazidas por elas são muitas, como as dificuldades em falar, escrever e compreender a língua portuguesa, dizem que é difícil. Aparecem sentimentos de solidão expressados quando as crianças relatam que aqui no Brasil é muito difícil de ter amigos comuns e que no Japão construíram vínculos de amizade. A criança sente vergonha de fazer perguntas ao seu professor, e seu desenvolvimento escolar fica prejudicado, chegando a ser reprovado. Um dos principais problemas é a criança não conseguir comunicar o que deseja para o professor, ou para os amiguinhos. Parece que fica em

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

evidência o sentimento de desamparo, sem compreender o outro e não podendo ser compreendida por esse outro. Portanto, a criança se isola no seu próprio mundo.

A pesquisa apresenta três estudos de casos realizados com os filhos de *dekasseguis*. Entretanto, será escolhido apenas um caso para descrevermos o relato. O caso *Eiko* foi escolhido, por ela se considerar japonesa e com intuito de mostrar para a ciência e aos estudiosos da imigração as dificuldades que essas crianças têm encontrado na vida escolar e social no Brasil.

Os pais consideram a questão da idade de seus filhos relevante para o processo de adaptação no país. Na criança pequena as dificuldades de adaptação são menores, do que em crianças que já que ingressaram na escola e passaram por alfabetização. Os pais relatam que na chegada ao Japão as filhas tiveram dificuldades no processo de adaptação, mas que no retorno ao Brasil essas dificuldades foram muitas mais acentuadas, devido à idade. Esses pais optaram no Japão por falar em casa a língua japonesa. Quando a família retorna para o Brasil, o choque cultural é sentido de forma intensa. Logo abaixo, o pai de *Eiko* relata que a dificuldade maior encontrada pela família em relação às suas filhas foi no retorno ao Brasil:

Com certeza! O processo de adaptação no Japão e no Brasil devido à idade. Acho que o processo de adaptação foi mais acentuado, a dificuldade maior foi aqui no Brasil do que no Japão devido à idade. Ela foi com 3 anos e retornou já estava com 10. Então, essa questão de como ela foi muito pequena para lá, a adaptação ficou até mais fácil e aceitação foi bem melhor do que agora (Entrevista-Pai).

A chegada ao Brasil *Eiko* traz a sensação de estranhamento: “*O ar é diferente. O lugar que no Japão dormia era deixar o colchão no chão e dorme. Nunca dorme na cama. Fiquei um pouquinho estranha e não consegui dormir*”. Digo-lhe para falar mais sobre o que sentiu

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de diferente no Brasil: “*Muito grande. Em casa entrava com sapatos. Tinha o banheiro não podia dar descarga com papel higiênico, no Japão podia. Todo mundo falava outra língua, então era difícil*” (Anexo- *Eiko*).

A família de *Eiko* retornou do Japão em 2009, após o Japão ter entrado em recessão, desencadeado pela crise financeira global e somando a falência do banco “*Lehman Brothers*” que ocorreu em 2008.

Eiko nasceu na província de *Nagano*, região central do Japão. Com alguns meses de vida veio para o Brasil juntamente com os pais. Antes de completar três anos de idade a família retorna para o Japão. No seu registro de nascimento está a cidade em que nasceu, porém, não é considerada uma japonesa nativa, e sim, uma brasileira.

No Japão a criança *Eiko* frequentou creche e escola japonesas, havia terminado o terceiro ano do ensino fundamental. Na escola japonesa, *Eiko* apresentou dificuldades com a escrita denominada “*kanji*”(Forma muito difícil de caracteres japonês), tendo que frequentar aulas de reforço do idioma japonês. No Japão há outras formas de escritas, o “*hiragana*” (Forma de caracteres japonês usado para palavras de origem japonesa), “*katakana*” (Forma de caracteres japonês usado para palavras de origem estrangeira) e “*romanji*”(Alfabeto japonês, que é menos utilizado). Lá no Japão, mesmo *Eiko* se considerando uma japonesa, era uma estrangeira, na terra dos seus antepassados.

A família ao chegar ao Brasil se depara com muitas dificuldades em relação as suas filhas, principalmente no que se refere à escola. A princípio, os pais ao chegarem ao Brasil, diante de tantas dificuldades, impõem as suas filhas que não falem mais o idioma japonês. Os pais pensavam que dessa forma o aprendizado da língua portuguesa pudesse ocorrer automaticamente. Os pais tiveram a atitude de retirar tudo que representasse o Japão,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

começando pela língua japonesa, sendo que, essas crianças não falavam o idioma português, que era considerado familiar para os seus pais. Além de proibirem o uso da língua japonesa, que era familiar para essas filhas de *dekasseguis*, também retiraram todos os tipos de imagens e informações que elas pudessem ter: desenhos, filmes, revistas e etc.

O emocional é difícil trabalhar, porque como ela ficou 5 anos estudando lá. Voltou para cá não dominava a língua. Inicialmente teve um problema com a língua, a dificuldade de comunicação da leitura de texto e acompanhamento da matéria, a língua portuguesa. Mas os métodos de adaptação foram um pouco drásticas. Tentamos inicialmente, um ponto inicial forçar o português de tudo qual jeito. Foi forte, foi brusco, de tudo que ela tinha aprendido na cultura dela, tudo que ela levava e vivia simplesmente jogar [...] Inicialmente foi feito, um tipo de uma coisa, vamos falar assim: - De cortar a utilização do poder, de cortar por exemplo a língua japonesa, cortar desenhos, cortar tentar tirar um pouco. Isso foi muito drástico, foi uma revolta muito grande e não estava dando. Pesquisadora - Isso foi logo no início? Logo no início. Na verdade ela tinha excesso de dados, tinha aula particular, a gente ficava todos os dias até sete e oito horas da noite estudando. Passava o dia inteiro estudando e contando um para o outro: A língua portuguesa, não sei! Então, cortamos todas as regalias. Acaba indo, naturalmente, ela acaba indo para a língua japonesa. Forçamos bastante nesse quesito, mas não houve resultado positivo. Então, era muito não aceitava. Chorava muito. Então, para aceitar estava muito difícil (Anexo-Pai).

Eiko não deseja aprender a língua portuguesa e começa a se deparar com vários sentimentos, como de sentir “estranha” no país que deveria ser “familiar”. A criança passa a se sentir “estrangeira” dentro da própria casa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os pais não puderam considerar a existência de um mundo japonês internalizado por *Eiko*. Como se a filha tivesse chegado ao Brasil vazia. Os sentimentos de vazio e o “não saber”, acabaram gerando o sentimento de impotência nessa criança. A exigência externa era que construísse de forma rápida um novo mundo dentro de si, como se todos os seus conhecimentos sobre o velho mundo não prestassem mais para essa nova realidade. Portanto, teria que assimilar ou introjetar um Brasil dentro de si, sem ter um tempo para processar todas essas novas informações. A filha de *dekasseguis* passa sentir recém-nascida, sem poder ter os pais para dar um amparo psíquico e nem ter a língua japonesa considerada “familiar”, assim, vive o desamparo psíquico dentro do próprio lar. Ela teve que conviver com outra língua, a “portuguesa”, ou seja, a “estrangeira”, considerada “estranha”. Entretanto, no Japão pais e filha falavam a mesma língua, a “japonesa” e no Brasil, falam línguas diferentes.

O comportamento e traços físicos de *Eiko* são de uma menina japonesa. Costuma vestir-se semelhante às adolescentes nipônicas, tênis, saias curtas e meias longas. Sua voz quase não se ouve, fala de maneira suave e delicada. Antes, nos primeiros contatos, sua voz era trêmula, entre cortada, como se não pudesse fazer uma ligação entre as palavras e a língua portuguesa, eram faladas com muita dificuldade, tinha um jeito japonês de se expressar. Atualmente, sua voz está mais fortalecida, porém, as dificuldades de adaptação ainda continuam, principalmente com a língua portuguesa e o comportamento japonês que está imbricado no jeito de ser de *Eiko*.

Quando *Eiko* ingressa na escola do Brasil, é matriculada no quarto ano do ensino fundamental, aos 10 anos de idade. No Japão, o ano letivo inicia-se em abril, diferente do Brasil que começa no mês de fevereiro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ficam evidentes as dificuldades de adaptação ou readaptação ao sistema de ensino brasileiro dos filhos de *dekasseguis* ao ingressarem na escola. Como mostra *Eiko*, ao se deparar pela primeira vez com a sala de aula de uma escola particular brasileira: “*Nossa! Um pouquinho! É realmente brasileiro? Estão no Japão? Muito assustada! Eles conseguem falar muitas palavras em brasileiro. Lugar é diferente. A professora parece brava. Senti totalmente diferente*” (Entrevista -*Eiko*).

No relato abaixo, *Eiko* cita o seus estranhamentos no ambiente escolar. Diz que os traços físicos não são mais os mesmos. Antes no Japão, as pessoas eram orientais e agora estando no Brasil, as pessoas são ocidentais. *Eiko* encontra-se num novo mundo, desconhecido e surpreendente.

Que no Japão e no Brasil é diferente. A escola é muito diferente. Estranhava. Não era escola. Pensava que não era escola. Porque usava caneta, usava dentro da escola sapatos, era muito grande a escola. Os professores, amigos e outras pessoas não era japonês. O rosto do japonês percebe que é japonês. O rosto do brasileiro parece italiano. Não limpava a escola. A escola acaba antes do almoço aqui. Eu estava pensando se era escola de verdade. Pensava que era outro lugar (Anexo-Eiko).

Na escola os problemas de *Eiko* estão apenas começando, ela não consegue acompanhar a sua série e acaba sendo reprovada. Os pais sofrem ao ver que sua filha está com muitas dificuldades de adaptação e percebem que ela também sofre com a situação na qual se encontra.

No Japão *Eiko* questionava a identidade dos pais, deles não serem japoneses natos. Ela pedia para que eles afirmassem a identidade japonesa. Os pais diziam ser brasileiros. A criança negava a sua própria identidade, dizendo que não era “brasileira” e sim, “japonesa”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Eiko por ter nascido no Japão parece assumir uma identidade japonesa. Considera o Japão o seu país, a sua casa, o seu lar. Ao chegar ao Brasil, teve que ir introjetando uma nova cultura, língua, comportamentos, costumes e hábitos. Portanto, é uma mudança radical, teria que fazer um novo nascimento, psicanaliticamente falando, não seria fácil, já que não poderia trazer o conhecimento de seu mundo oriental para estabelecer novos vínculos.

Na escola é notório o comportamento de *Eiko*, não tem amigos, não participa das aulas, vive em seu mundo, isolada. *Eiko* questiona o seu “não saber”. Diz gostar da escola brasileira, porém, parece ser difícil acompanhar no mesmo ritmo o currículo escolar com que os colegas de classe acompanham. *“Gosto. Às vezes fico chateada e triste. Por que colega consegue e eu não? Eu também sangue de brasileiro! Por que eles conseguem fazer essas coisas? E fico chateada e triste”* (Anexo-*Eiko*). Destaca *Eiko*, que o seu sangue é brasileiro diante do sentimento de impotência, por não aprender o idioma português.

Eiko mostra as suas dificuldades com a língua portuguesa. Em decorrência dessa situação, não pode compreender e nem ser compreendida por inteira na dinâmica da língua falada e da língua simbólica. Alega que acostumou no Japão e nunca usou lá o idioma português. Afirma que a língua portuguesa é difícil.

Os colegas fala em português e tem algo nas palavras que não sei, eu me sinto com pouco de dificuldades. Pesquisadora - Por que dessas dificuldades da língua portuguesa? Pesquisadora - Por que você acha que está com essas dificuldades? Eiko - Porque tem muitas palavras que eu ainda não aprendi e não consigo entender (Anexo- *Eiko*).

Pergunto para *Eiko* o que pensa do Brasil: *“Legal e importante para mim. Mas a língua é diferente do Japão, eu fico um pouquinho com dúvidas e, não consigo falar muito com colega e fico um pouquinho com judiada com comigo mesmo”* (Anexo-*Eiko*)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Questiono *Eiko* para falar sobre o se sentir judiada: “*Porque não consigo, não consigo ficar, falar o que eu quero e de conversar. Tenho vergonha de falar errado e fico quietinha, não consigo*” (Anexo-*Eiko*).

Eiko fala sobre a paisagem do seu sonho: “*Às vezes aparece do Japão, dos amigos e dos professores. Às vezes do Brasil. Não sonho muito com o Brasil. Às vezes sonho com paisagem que eu criei também*”. A criança se depara com o sentimento de “fim”, mesmo que esse “fim”, seja por um tempo indeterminado. Menciona que o Japão não dá para encontrá-lo novamente, citado logo abaixo:

Com mais paisagens do Japão, porque lembro muito tempo, fica na cabeça. No Brasil consigo ver a paisagem e eu esqueço, dá para ver de novo. No Japão não dá para ver de novo, acaba sonhando com do Japão (Anexo-*Eiko*).

Quando lhe é perguntado em qual língua sonha, sua resposta é direta, “*Todo japonês (ri). Quando sonho no Brasil é japonês, não sei o por quê. Nunca sonhei português, nem inglês e língua diferente*”, completando o diálogo diz que no sonho, “*A professora de inglês do Brasil, eu não entendia o inglês, mas respondia algumas palavras que eu entendia. Eu respondia o que eu sabia. A professora de inglês respondia em inglês e eu falava com ela em japonês e ela entendia o japonês*”(Anexo-*Eiko*).

A criança *Eiko* no seu sonho sente-se compreendida na língua dominante, a “japonesa”, porém, não é o acontece na realidade. Sente-se sem voz e mal interpretada na língua “portuguesa”.

Não quero que os professores e professoras coloquem as palavras difíceis. As palavras têm milhões. Eu procuro no dicionário e eu não entendo nada. No dicionário está escrito difícil. Procuro e acho mais uma palavra difícil. Fico fazendo isso. Se eu perguntar para a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

minha mãe, ela responde, mas tem limite. Seu eu perguntar 30 palavras para minha mãe, tem limite, fica brava. Não consigo perguntar muito. Se perguntar para o meu pai também fica bravo. No computador, às vezes não sei trocar a palavra japonês para português. Eu ensino japonês para a minha prima e ela ensina português para mim. Ela digitou isso, não era o que eu queria falar “sussurrar” e a flor não fala baixinho. “Sasayaatteru¹” (sentido de estar alegre, reunida). Na internet saiu sussurrando, não é esse o significado. No computador às vezes está errado (Anexo Eiko).

Eiko busca por respostas para tentar compreender o seu novo mundo e nem sempre é aquilo que condiz com a realidade, deixa *Eiko* confusa e com muitas dúvidas.

As raízes japonesas e as experiências de vida no país de seus ancestrais, quase passam despercebidos aos nossos olhares, que *Eiko*, e outras crianças são filhas de *dekasseguis* brasileiros e são estrangeiras no país dos seus bisavós, ou seja, na terra que essas crianças não escolheram como destino, porém, moraram e estudaram no Japão, adquiriram hábitos e costumes de uma cultura japonesa.

Logo na chegada ao Brasil, *Eiko* traz a sensação de estranhamento: “*O ar é diferente. O lugar que no Japão dormia era deixar o colchão no chão e dorme. Nunca dorme na cama. Fiquei um pouquinho estranha e não consegui dormir*”. Digo-lhe para falar mais sobre o que sentiu de diferente no Brasil: “*Muito grande. Em casa entrava com sapatos. Tinha o banheiro não podia dar descarga com papel higiênico, no Japão podia. Todo mundo falava outra língua, então era difícil*” (Anexo- *Eiko*).

Diante dos novos acontecimentos, reafirmo que esses filhos de *dekasseguis* passam a se sentir “estrangeiros” dentro de seu próprio país de origem, o Brasil. No Brasil, o contato

¹ Sasayaatteru: *Sasayaiteru* é o gerúndio de *sasayaku*, cochichar [Estão cochichando].

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

com a nova língua é a grande problemática da comunicação entre os pais/ filhos de *dekasseguis* e seu país de origem.

O sentimento de vergonha é sempre disparado quando tem que se expor diante de uma situação corriqueira. O sentimento de vergonha é sentido pelas crianças como medo de errar, que é uma vivência constante em suas vidas, como se não pudessem lidar com as falhas e os fracassos, ou seja, com o sentimento de impotência.

A vergonha e o medo de errar mostram o quanto a cultura japonesa está assimilada por essas crianças em suas vidas. A perfeição e a condenação, parecem caminhar juntas nas tradições milenares do povo japonês.

Após seis meses no Brasil, os pais matricularam *Eiko* em uma escola de idioma japonês. Esse novo lugar trouxe mudanças no comportamento de *Eiko*, ela passou a se sentir em casa. Na escola de idioma japonês *Eiko* passou a ser uma outra criança, conversava com os colegas, participava de eventos culturais orientais e seu desenvolvimento no aprendizado era excelente. Surge o sentimento de se sentir novamente em casa. Entretanto, por motivos financeiros da família, *Eiko* teve que deixar a escola de idioma japonês.

Eiko domina o idioma japonês, fala fluente e escreve perfeitamente na língua japonesa e, portanto, ainda continua apresentando muitas dificuldades com a língua portuguesa. Atualmente, *Eiko* frequenta a sétima série do ensino fundamental.

Conclusão

Com efeito, o motivo principal da imigração dos *dekasseguis* foi à busca de um trabalho que pudesse trazer algum retorno financeiro expressivo, suficiente para adquirir bens

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

duráveis ou iniciar algum empreendimento no Brasil. Alguns permaneciam por um longo tempo, tentando acumular a maior poupança possível, outros intercalavam períodos no Brasil e no Japão e existiam também os que acabavam fixando residência lá.

Apesar de ter sido uma política proposital de o governo japonês favorecer a imigração de descendentes por considerá-los mais adaptáveis à cultura japonesa não é isso que acontece. Os nipo-brasileiros, mesmo com certa familiaridade da cultura adquirida na convivência com familiares e com a comunidade nipônica instalada no Brasil, quando chegam ao Japão, pela primeira vez, sentem um profundo choque cultural. A língua, os hábitos e os costumes são sentidos como muito diferentes e estranhos. Estranhamento que mobiliza imagens diversas e profundas alusivas aos vínculos e afetivos e a estruturas psicológicas básicas. Se para os adultos as experiências de estranhamento do presente, aliadas aos fantasmas do passado, são bastante penosas e desafiadoras, para as crianças, mesmo com uma carga menor de fantasmas antigos, a edificação dessas estruturas nas experiências do presente, marcada pela condição de imigrante, não é menos problemática, nem menos mobilizadora de estruturas matrizes de relacionamento afetivo. As dificuldades de adaptação das crianças se expressam com mais visibilidade na escola. Dificuldades de aprendizagem, de integração, de absorção da cultura escolar japonesa são sintomas de traumas mais básicos e referidos aos relacionamentos afetivos. Resta mapear os problemas de adaptação mais comuns e percorrer suas conexões com processos psicológicos básicos.

Esse fenômeno migratório chamado de *dekassegui* faz parte dessa contemporaneidade das diferentes experiências humanas de deslocamento e mobilidade. Em decorrência das crises políticas e econômicas no Japão, muitos dekasseguis estão retornando para o Brasil com sua

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

família. Por isso a nossa atenção está voltada para essas crianças e as suas dificuldades de adaptação nesse novo entorno.

As crianças sofrem bastante, talvez mais do que os pais, a situação de imigração, seja para se adaptarem à cultura japonesa, seja para se adaptarem à cultura brasileira, quando retornam ou quando chegam ao Brasil, no caso de crianças nascidas no Japão.

A Escola é a principal caixa de ressonância dos problemas de adaptação dos filhos de *dekasseguis*. O desempenho escolar é o indicador mais alarmante para os pais das dificuldades de adaptação de seus filhos. Basicamente, até o momento foi possível apreender dois entraves principais à adaptação ou à readaptação escolar dessas crianças seja no Brasil, quando retornam, seja no Japão quando chegam com seus pais imigrantes. Um desses entraves, e talvez o principal, é a língua. As diferenças entre as duas línguas, tanto na fala quanto na escrita, representa uma enorme dificuldade para essas crianças. É na língua que explodem as demais dificuldades como a de relacionamento com o professor e com os colegas. A língua estrangeira coloca radicalmente a barreira para a integração, para o domínio de outra cultura completamente diferente. A língua incompreensível mobiliza o sentimento de desamparo, de isolamento, de insegurança e de estranhamento.

Outro entrave refere-se à organização e funcionamento da escola. O ambiente escolar das escolas brasileiras e japonesas são completamente diferentes e isso gera outro choque de estranhamento. As rotinas das escolas, o tipo de relacionamento com professor e colegas de sala, o nível de exigência e cobrança de desempenho, enfim, tudo soa como se não houvesse qualquer ligação e continuidade entre as experiências escolares tidas em ambos os países. Ocorre um corte ou ruptura na experiência do espaço que incide sobre o Eu como ele também estivesse sendo fracionado ou dividido repentinamente. Num dos lados desse Eu ficam as

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

identificações com o ambiente escolar de um dos países e, no outro, se alojam as identificações com o segundo país isso quando não há uma resistência em criar no Eu espaços para a infiltração do “estranho”. Como no caso de uma das meninas do nosso estudo, o ingresso numa escola de língua japonesa no Brasil foi a saída para amenizar o choque de referências do ambiente escolar, sobretudo da língua portuguesa, com aquelas imagens de mesmo internalizadas a partir de referentes da língua e da escola japonesa.

Enfim, o dilema da criança parece ser o enrijecimento de suas identificações quando se defronta com o estrangeiro, seja esse estrangeiro personificado na figura do Outro representado pela cultura brasileira, no caso das crianças cujos pais retornam ao país natal ou pela cultura japonesa, no caso das crianças nascidas no Brasil que emigram com seus pais para ao Japão.

Referencias Bibliográficas

Assis, O., Campos, E. C. De volta para casa: a reconstrução de identidades emigrantes retornados. *Revista Tempo e Argumento* [online], Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 80-99, jul./dez. 2009. Disponível em:

<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/tempoarticle/view/1834/1437>>. Acesso em: 19 ago. 2011.

Freud, S. (1996). *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago. (1886-1889) “Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos”. v. I p.370.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freud, S. (1996). *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago. (1925-1926) “Um estudo autobiográfico, inibições, sintomas e ansiedade, análise leiga e outros trabalhos”. v XX p. 77-170.

Grinberg, L. & Grinberg, R. (1984) *Psicoanálisis de La Migracion y Del Exilio*. Madrid: Alianza Editorial, A. A.

Klein, M. (1946-1963/1991). *Inveja e gratidão e outros trabalhos. Notas sobre alguns mecanismos esquizóides*. Tradução 4ª ed. Rio de Janeiro: Imago.

**PSICOLOGÍA DE LAS MINORÍAS ÉTNICAS: DESDE LA
EPISTEMOLOGÍA AL RECONOCIMIENTO**

David Donoso Carvajal

Universidad de La Serena

Psicología social y Reconocimiento de la etnia Diaguita.

daviddonosocarvajal@gmail.com

(Chile)

Resumen

Tras la promulgación el año 2006 de la ley 20.117 el Estado de Chile ratifica a la etnia Diaguita como uno de los grupos étnicos reconocidos en el país (art. 3, p. 4), generando una serie de cambios tanto en dicha minoría cultural como en la sociedad chilena en general (Ampuero 2007, 2011; Téllez, 2011). Es en este contexto, en donde se investiga el problema del reconocimiento y las consecuencias del proceso de aculturación de la etnia diaguita, entendido éste como “los cambios psicológicos inducidos por la imitación cultural cruzada” (Sam & Berry, 2006, p. 13). Así, el objetivo del estudio se orienta a comprender los fundamentos psicoculturales y políticos de los criterios de distinción que permiten reconocer o no reconocer la existencia del pueblo diaguita y que, a su vez, definen quién es y no es diaguita, desde la perspectiva de aquellos actores miembros y no miembros de esta etnia que han desempeñado un rol clave en dichos debates. De esta manera, el método utilizado

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

responde al paradigma constructivista, siendo de tipo fenomenológico-etnográfico y con un diseño semi-estructurado. Además, cabe señalar, que los instrumentos utilizados en el estudio son la investigación documental, la entrevista en profundidad y el focus group. Finalmente, el análisis de la información obtenida será efectuado mediante análisis interpretativo fenomenológico.

Los resultados del estudio se presentarán según los avances en la ejecución del mismo, buscando dar luces de la etapa de desarrollo en que se encuentra y de los hallazgos recopilados. Finalmente, como conclusión, se puede destacar que el presente estudio posee una relevancia formativa de la epistemología en la malla curricular de la formación de psicólogos en pre y post-grado. También se acentúa el valor de estudiar desde la psicología social a las minorías étnicas y su perspectiva cultural todavía no aceptada en nuestro país.

Palabras claves

Psicología social, Aculturación, minoría étnica, reconocimiento.

Introducción

Tras la creación de la Comisión de Verdad Histórica y Nuevo Trato [CVHNT], el 18 de enero de 2001, el Estado de Chile da sus primeros pasos en el reconocimiento social a las solicitudes históricas de los pueblos originarios. Esta comisión buscó recabar y someter a examen antecedentes relativos a la “relación histórica entre el Estado y los pueblos indígenas, que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comprendiera tanto a los pueblos que hoy habitan el territorio, aquellos desaparecidos, como a los indígenas que han migrado y hoy viven en las ciudades” (Informe Comisión Histórica, 2008, p. 21).

Posteriormente, y como producto de los esfuerzos recogidos por la CVHNT, el 8 de septiembre del 2006 se dictamina la ley 20.117, en la que se reconoce tanto la existencia y atributos de la Etnia Diaguita, como la calidad de indígena diaguita. Esto promueve la necesidad, por parte de quienes consideran ser descendientes de este pueblo que habitó el norte de Chile, de repensar ‘lo diaguita’ como una inquietud propia de los deseos de integrar su pasado colectivo en el desarrollo de una identidad étnica consistente en la actualidad.

Los esfuerzos de aquellos grupos diaguitas que buscan un mayor reconocimiento en la sociedad chilena se han visto en conflicto con ciertos sectores académicos que hacen énfasis en la extinción del pueblo diaguita, no avalando el actual realce que ha tenido su incorporación a los grupos étnicos de nuestro país. En este punto, el Estado, refiriéndose a las deudas existentes hacia la etnia diaguita, expresa que “no podemos seguir alabando sus vestigios culturales [...] hoy es necesario avanzar en un proceso de reconocimiento que revela esencialmente el dinamismo cultural de la nación, su carácter plural, y asegurar el derecho a su preservación” (Ley 20.117, Art. 2°, 2006, p. 5).

Por otra parte, quienes expresan que en la actualidad no existirían antecedentes para determinar que la etnia diaguita aún sigue viva, apuntando a los hechos que la llevaron a su declive, señalan que “al incorporarse al orden colonial, los sobrevivientes diaguitas [...], debieron enfrentar una política de asimilación que terminó con su homogeneidad étnica y los desintegró social y culturalmente” (Salazar y Pinto, 1999, p. 159). Existen a su vez otras perspectivas que se contraponen incluso a la calidad de la formulación de la ley, sosteniendo la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

levedad metódica con que fue llevada a progreso, en este punto Ampuero (2007), refiriéndose a la vigencia de las referencias omitidas, señala: “Curiosamente, los nuevos resultados de las investigaciones realizadas, posteriores a Latchman, no fueron considerados en el estudio, tramitación y posterior aprobación de la primitiva moción y definitiva modificación de la Ley Indígena” (p. 12).

De esta manera, es posible identificar dos cuestiones a la base del reconocimiento de esta etnia. En primer lugar, la dificultad para ratificar mediante diferentes investigaciones la continuidad de un pueblo originario hasta el presente, su existencia basada en la “evidencia”, es decir, ¿Es posible hablar o no de un pueblo Diaguita del norte de Chile como tal? Sin lugar a dudas que gran parte de los cuestionamientos académicos apelan a este primer problema de reconocimiento (que podríamos llamar de ‘primer orden’), justificándose en la pérdida de su lengua originaria, sus costumbres ya olvidadas y una cotidianeidad sumida en una cultura nacional que logró asimilarla hasta desaparecerla. En segundo lugar, se desprende del primer problema de reconocimiento uno de ‘segundo orden’, determinado por la existencia o no existencia de miembros de esta etnia, es decir, de los diaguitas. Si no existe la etnia diaguita en primera instancia, no es posible que existan aquellos miembros llamados diaguitas. De esta manera, los disensos se hacen evidentes en distintos sectores de la sociedad chilena, entre quienes postulan la no existencia de ésta en la actualidad como es señalado anteriormente, y quienes no dudarían de la existencia de grupos étnicos que en el día de hoy se reconocen como diaguitas, a los que según Téllez (2011) “nadie puede negarles a estos su perfecto derecho a proclamarse tales en tanto tienen demostrada su presencia en el territorio en el primer momento de la ocupación hispana de él” (p. 120). Queda claro, que persiste en el contexto del reconocimiento actual de la llamada etnia diaguita del norte de Chile, un debate que aún

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permanece vigente y que tiene implicancias complejas por los distintos niveles que ha de afectar: histórico, político, económico, cultural y, eventualmente, psicosocial.

Finalmente, definir un adentro y un afuera de esta cultura étnica no solo se limita a lo que se ha mencionado anteriormente, ya que nos permitirá, a su vez, incorporar nuevas categorías de análisis, con el fin de identificar aquellas estrategias de adaptación psicocultural desarrolladas tanto por esta recientemente llamada etnia como por el resto de la sociedad chilena, incluyendo al Estado de Chile, siendo de gran valor para el debate actual incorporar el concepto de proceso de aculturación, entendido este como “los cambios psicológicos inducidos por la imitación cultural cruzada” (Sam & Berry, 2006, p. 13). De esta manera, al incluir esta perspectiva psicosocial en la presente investigación, otorgaríamos una gran importancia a la visión de un encuentro y la convivencia entre culturas, ampliando el campo de análisis, y superando “la idea apresurada de que la aculturación es un proceso de extinción de las minorías sociales, en donde un grupo que posee la hegemonía influencia a otro provocando una disminución de sus características elementales” (Sam & Berry, 2006, p. 40).

Lo anterior, funda las bases del presente estudio, ya que nos lleva a repensar lo diaguita desde sus actuales dificultades identitarias producto de lo frágil de su reconocimiento. Nos permite abrirnos hacia un panorama político ideológico en un inicio, sin embargo, lo anterior nos presenta rápidamente una dimensión ligada a fenómenos psicosociales como la aculturación, las identidades sociales y culturales y la situación de bienestar evidente que produce la legitimidad y el reconocimiento social de pertenecer a una etnia que busca erigirse desde un presente que lucha aún por su definición.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo General

- Comprender los fundamentos psicosociales, culturales y políticos de los criterios de distinción que permiten reconocer o no reconocer la existencia del pueblo diaguita y que, a su vez, definen quién es y no es diaguita, desde la perspectiva de aquellos actores miembros y no miembros de esta etnia que han desempeñado un rol clave en dichos debates.

Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias aculturativas de los miembros y no miembros de la etnia diaguita en el debate de reconocimiento ontológico del pueblo diaguita.
- Determinar las implicancias psicosociales que el reconocimiento o no reconocimiento de la etnia diaguita tiene sobre la identidad social y cultural de aquellas personas que se consideran miembros de este pueblo originario.
- Caracterizar a los diferentes actores desde su perspectiva de legitimidad política-ideológica frente al debate ontológico de la etnia diaguita.
- Discutir en torno a los diferentes criterios con que ha operado el Estado de Chile para pasar de una situación de silencio y no reconocimiento a una actual postura inclusiva de un gradual reconocimiento hacia la etnia diaguita de nuestro país.
- Conocer la recepción que ha tenido la ley 20.117 en los diferentes actores que alimentan el debate en torno al reconocimiento de la etnia diaguita, y las consecuencias

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociales, económicas, políticas, jurídicas, culturales y psicosociales que ellos le atribuyen.

Marco Conceptual

1. Antecedentes Empíricos

1.1. Antecedentes de un Pueblo: Los Diaguitas

Antes de especificar ciertas características y antecedentes del pueblo Diaguita en su período pretérito, es preciso dejar constancia de que su denominación tiene alcances difusos que han conllevado a amplias discusiones tanto académicas como políticas en la actualidad. El que este pueblo haya sido denominado como Diaguita se produjo “por cierta semejanza de los objetos culturales de estos indios y también por analogías en la nomenclatura geográfica, etc., con las antiguas provincias diaguitas argentinas, don Ricardo E. Latcham, Director del Museo Nacional de Santiago (Chile), propuso el nombre de ‘Diaguitas Chilenos’ para los indios de Coquimbo y Atacama, nombre que se ha generalizado” (Cornely, 1966, p. 20). La denominación empleada por Latcham ha sobrevivido hasta la actualidad, ya que fue necesario como referencia para agrupar una serie de criterios de esta etnia en estudio que por diversas razones en los registros históricos no poseía ninguna denominación definitiva en particular. Estos motivos fueron expresados por el mismo Latcham de la siguiente forma: “Consideramos conveniente emplear la misma denominación, con el distintivo de ‘Diaguitas Chilenos’, cuando precisaba hablar de la rama occidental. Este término ha llegado a emplearse comúnmente en la actualidad” (Latcham, 1936, p. 18).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las investigaciones sobre el pueblo diaguita permitieron establecer que “poblaron los valles fértiles de Copiapó, Huasco, Elqui, Limarí y Choapa como también el litoral y todos los pequeños valles desde el mar hasta la cordillera” (Cornely, 1966, p. 20). En cuanto a la población diaguita referida en las crónicas y otras fuentes, se logra establecer que hacia 1540 habría “... más de 5.000 personas en Copiapó, 4.000 en Huasco, 6.000 en Coquimbo, 2.500 en Limarí, 2.500 en Combarbalá y Choapa y 7.500 en Aconcagua...” (Hidalgo, 1989, p. 290). Por otra parte, sus vestigios arqueológicos han podido determinar que “tenían una cultura propia que se ha desarrollado mucho antes de la dominación por los Incas, de los cuales ha recibido algunas influencias durante el corto tiempo que estos dominaron en Chile” (Cornely, 1966, p. 20).

Existe un acuerdo entre historiadores y arqueólogos sobre la culminación de los Diaguitas Chilenos, ya que esta cultura no pudo sobrevivir al complejo proceso asimilatorio que se fue gestando desde la conquista española hasta nuestros días. Aquella característica anteriormente señalada de pueblo dócil y los castigos ejemplares al que fueron expuestos “hicieron someterse a este pueblo indígena al conquistador español y muy pronto se produjo su disolución como entidad étnica, asimilándose por completo y aun olvidando su propio idioma, que hoy no existe más que en Toponimia y en algunos apellidos” (Cornely, 1966, p. 34).

En fin, las perspectivas que se adhieren a las investigaciones desde la historia y arqueología de este pueblo, han de sostener la extinción del pueblo Diaguita, sobretodo bajo el enclave de no haber perpetuado su idioma a través del tiempo. Por otra parte, como veremos a continuación, las demandas desde diferentes grupos que se indican como descendientes de esta cultura y las respuestas de un estado más cercano hacia las políticas de reconocimiento han

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

promovido la instauración de un marco legislativo que ha legitimado la existencia de un pueblo que se suponía ya perdido.

1.2. Política de reconocimiento: Marco legislativo

En enero del año 2001 se emite el decreto presidencial que da paso a la constitución de la Comisión de Verdad Histórica y Nuevo Trato, los que elaborarían una propuesta nacional para buscar resolver los temas pendientes con la población indígena. De esta manera, se impulsaba una política de “nuevo trato” fundada en los dos gobiernos anteriores de la Concertación de partidos por la Democracia hacia esta población que exigía demandas históricas de reconocimiento.

Posteriormente, a siete años de haberse aprobado por unanimidad la Ley Indígena se materializa dicha comisión, quedando expuesta su misión con mayor claridad en las palabras del ex presidente Lagos quien en su discurso presidencial del 18 de enero de 2001 define que la tarea de esta Comisión:

No es solamente mirar lo que ocurrió, sino también orientarnos y dar ideas hacia el futuro. Su objetivo es crear las bases como dice el Decreto, para una política de Estado respecto de los pueblos originarios, que valore, respete e incorpore la cosmovisión de cada uno de ellos a nuestra propia realidad (Lagos, 2003, p. 33).

Estas palabras nos señalan la importancia que ha adquirido el tema de la situación en que se encuentran los pueblos indígenas al interior de los actuales estados nacionales. Esto debido al protagonismo que han alcanzado aquellos movimientos que desarrollan una acción política desde posiciones identitarias, en este caso étnicas. De esta manera, ante el presente clima político, Taylor (1994) señala cómo “una serie de ejes de la política contemporánea

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

encienden la necesidad, a veces la demanda, para el reconocimiento [...] en nombre de la minoría o ‘grupos subalternos’, en algunas formas de feminismo y en lo que hoy se llama la política de ‘multiculturalismo’” (p. 25). Es así como, los gobiernos de los países que se identifican como democráticos se han insertado en medio de esta discusión, abordando sus propios conflictos internos de diversidad e igualdad con las diferentes minorías étnicas.

El reconocimiento de la etnia Diaguita por parte del Estado chileno es parte de una historia reciente, ya que el 8 de Septiembre del 2006 se dictamina la ley 20.117, donde se establece la existencia de este pueblo, caracterizándose sus atributos y la legitimidad de la condición de ‘diaguitas’. Esta ley se cimenta en los argumentos de su antecesora, en donde se formulaba de manera indiscutible que “el Estado reconoce que los indígenas de Chile son los descendientes de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos, que conservan manifestaciones étnicas y culturales propias...” (Ley N° 19.253, Art. 1°, 1993, pág. 1), por lo que el pueblo diaguita es incluido en la nueva versión del Informe de la Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas de octubre de 2008, ya habiendo pasado 5 años de la primera emisión de este informe.

Finalmente, ante un clima en el cual los grupos minoritarios, entre ellos la etnia Diaguita, han visualizado espacios de igualdad, en cuanto a derechos, y de diferencia, en tanto legitimidad, la presunción de una sociedad multicultural apunta más bien a un reconocimiento socio-cultural de sus orígenes, por lo que “al igual que todos deben tener igualdad de derechos civiles e igualdad de derechos de voto, independientemente de su raza o cultura, todos deben gozar de la presunción de que su cultura tradicional tiene valor” (Taylor, 1994, p. 68). Así, logramos descifrar un contexto en donde el pasado y el presente, la argumentación académico-científica y las políticas de reconocimiento actuales, las identidades socio-culturales y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrollo de una identidad nacional se entrecruzan dando nuevos ejes de tensión a un problema que no da luces de haber concluido, mostrando como única certeza la dinámica en progreso de una infinidad de voces que buscan su propia representación.

1.3. Alcances de un debate ontológico

Las actuales demandas por el reconocimiento del pueblo diaguita han ido adquiriendo un rol protagónico, sin embargo existen varios factores del contexto que explicarían la causa de su aceptación como etnia ante el Estado, mostrando la compleja magnitud de un problema que al parecer responde a ser particularmente propio de las sociedades contemporáneas liberales. Según Castells (2006) esto ocurriría bajo la premisa de un “reforzamiento de las identidades culturales como principio básico de organización social, seguridad personal y movilización política” (p. 20). Lo anterior no hubiese sido posible sin el deterioro de la misma imagen del Estado en un período de cambios socio-culturales y estructurales de la institucionalidad basados en el flujo de información a nivel global. De esta manera, “en este contexto multiforme, algunos principios y procedimientos esenciales del Estado-nación moderno (la idea de un territorio soberano y estable, de una población controlable y cuantificable, de un censo digno de confianza y de categorías transparentes y estables) se han resquebrajado en la era de la globalización” (Appadurai, 2007, p. 20). Por lo mismo, ante el actual contexto de cambios tecnológicos, económicos y culturales, además de enfrentar una profunda crisis de legitimidad, el Estado no desaparece: Se transforma (Nye y Donahue, 2000: Jacquet y otros, 2002; Castells, 2004 citados en Castells, 2006, p. 25). Además, estos cambios no solo tiene alcances desde las minorías étnicas sino que también desde la sociedad civil, quienes son los portadores del discurso hegemónico del propio Estado, generando grados de tensión tan amplios como peligrosos. Desde esta perspectiva, según Appadurai (2007) “las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mayorías numéricas pueden convertirse en predatorias y etnocidas de los *números pequeños* precisamente cuando algunas minorías (y sus números pequeños) recuerdan a las mayorías la pequeña brecha que media entre su condición de mayorías y el horizonte de un todo nacional impoluto, de una etnia nacional pura y sin tacha” (p. 22).

Con todo lo señalado anteriormente, podemos perfectamente aproximarnos a la realidad inmediata de nuestro país, en donde etnias como la mapuche se encontrarían en un nivel de tensión mucho más intenso con el Estado-nación que aquel generado por aquellos grupos que se definen como parte de la etnia Diaguita. A su vez, pareciera que la reciente identificación y reconocimiento de la etnia Diaguita ha determinado que sus demandas sean más bien limitadas y dóciles a los requerimientos del propio Estado. Sin embargo, la adscripción de la etnia diaguita por la ley 20.117 aun sigue generando un debate en cuanto a su validez. Esto en medio de una serie de cambios ya antes mencionados en el núcleo del funcionamiento de los Estados-nación, es decir, que además del complejo panorama de cambios socio-culturales y políticos, la etnia Diaguita ha tenido que enfrentar el reconocimiento de su legitimidad como pueblo originario. Ahora bien, dando razón a este discurso de ‘anulación’ Ampuero (2011) lo señala de la siguiente manera: “En mi opinión, los legisladores que dieron aprobación al proyecto de ley que dio vida a la etnia Diaguita a partir del año 2006, pecaron de dar su voto de manera apresurada” (p. 181). Sin lugar a duda, que los alcances de este debate toman otros rumbos, ya no es lo ilegítimo de un grupo étnico ante el Estado, sino más bien la invalidez histórica del mismo y el cuestionamiento de su continuidad hasta quienes se definen como sus herederos hoy en día.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. *Antecedentes Teóricos*

2.1. *Psicología de 'lo social' y psicología de 'lo cultural'*

Hablar de “lo social” y “lo cultural” en psicología no solo nos remite a un conocimiento sostenido en el marco histórico o de una disciplina subalterna a la psicología sino que también nos introduce hacia dos corrientes con sus propias perspectivas de concebir el fenómeno de las interacciones en un nivel de mayor complejidad. La urgencia de desarrollar las herramientas para ver emerger una realidad social integrada ha sido uno de los impulsos para un nuevo entendimiento dentro de las disciplinas psicológicas. Ya George H. Mead (1973) entendía que:

El individuo [...] se ha salido de su limitado mundo, adoptando los papeles de otros, recibiendo la seguridad, por medio de la comunicación empíricamente fundada y probada, de que en todos esos casos el mundo presenta el mismo aspecto. Cuando tal cosa se consigue, la experiencia es social, común, compartida; solo en comparación con ese mundo común puede el individuo distinguir su propia experiencia privada (p. 41).

Como hubo de señalar Mead anteriormente, solo en la experiencia social el individuo puede distinguir su subjetividad de otras, logrando apartar su “yo” de las demás “otredades”. Ahora bien, lo fundamental en el estudio del orden social no solo se limita a comprender otro aspecto de la vida de los seres humanos, más bien representa la única forma de introducirnos en la experiencia del mismo. Es así como, “en el grado en que la persona ha incorporado las actitudes de otros en sí misma, mediante el proceso del lenguaje, se ha convertido en los otros, y los valores de los otros son los suyos propios; en el grado en que la persona adopta el papel del otro generalizado, sus valores son los valores del proceso social mismo” (Mead, 1973, p.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

44). Por consiguiente, la esfera social no es un mero compuesto de individuos sino más bien el resultado de una compleja relación de intercambio que se incorpora desde el lenguaje.

Como se ha señalado anteriormente, el aspecto social que se hace inevitable de la experiencia humana nos abre paso a la dimensión cultural tan necesaria para comprender la tarea de la psicología cultural en este actual proyecto. Una manera de hacer una diferenciación entre ambas es comprendiendo que:

‘Cultura’ en este caso se refiere a las formas recordadas de actividad consideradas apropiadas, mientras que ‘social’ se refiere a las personas cuya conducta se ajusta al patrón cultural dado y lo pone en práctica. Este ejemplo motiva la atención especial que los psicólogos culturales-históricos dedican a los orígenes sociales de las funciones psicológicas superiores (Cole, 1988; Rogoff, 1990; Valsiner, 1987; Vygotsky, 1981; Wertsch, 1985 citados en Cole, 2003, p. 116).

No obstante, el lugar que la cultura ha tenido en la psicología posee un carácter paradójico, ya que si bien “se reconoce en general que la necesidad y la capacidad para vivir en el *médium* humano de la cultura es una de las características centrales de los seres humanos. Por otra parte, es difícil para muchos psicólogos académicos asignar algo más que un papel secundario, a menudo superficial, a la cultura en la constitución de nuestra vida mental” (Cole, 2003, p. 21). Esto ha llevado a la producción de una corriente que busca un espacio propio en los estudios psicológicos, orientándose a dar un espacio protagónico a la cultura. Por otra parte, también “Stephen Toulmin (1980) instó a los psicólogos a reconsiderar la propuesta de Wundt para una *Völkerpsychologie*, que él tradujo como ‘psicología cultural’” (Cole, 2003, p. 102). Es así como, entenderíamos que la psicología cultural busca situar “el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

surgimiento y el funcionamiento de los procesos psicológicos dentro de los encuentros cotidianos mediados social y simbólicamente de las personas en los acontecimientos vividos de su existencia diaria” (Cole, 2003, p. 103).

Otra corriente dentro de los estudios psicológicos culturales busca el abordaje integral de los procesos individuales y culturales: la psicología transcultural. Por esta entenderíamos que es “el estudio científico de las variaciones en el comportamiento humano, teniendo en cuenta la forma en que el comportamiento está influenciado por el contexto cultural” (Berry, Poortinga, Segall & Dasen, 2002, p. 1). Desde esta perspectiva, es posible distinguir que dicha psicología busca tanto describir la diversidad del comportamiento humano en el mundo como generar una conexión entre el comportamiento individual con el entorno cultural en el que se desenvuelve. Por lo mismo, la psicología también debiese dirigir sus esfuerzos para dar respuestas a aquellos fenómenos culturales tan propios de nuestro tiempo como lo son los conflictos sociales, las minorías (étnicas, género, inmigrante, etc.), la discriminación, en fin, para no eludir las limitaciones evidentes presentadas por aquella mirada individual, donde las explicaciones a dichos acontecimientos quedan fuera de todo escrutinio y presunción teórica.

2.2. Aproximaciones a la identidad en psicología social

La identidad como fenómeno social ha tenido en psicología su origen como estudio a partir de la teoría de la identidad social, esta fue articulada por Tajfel (1978) y Turner (1975), la cual “representa la convergencia de dos tradiciones en el estudio de las actitudes intergrupales y la categorización de comportamiento social” (Brewer, 2010, p. 537). Desde esta teoría, la identidad social es definida como “aquella parte del auto-concepto del individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo social [...] junto con el valor y significado emocional unido al sentido de pertenencia” (Tajfel, 1981 citado en Brewer, 2010,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

p. 537). De esta manera, esta teoría nos proporciona una perspectiva general del comportamiento del grupo y los procesos mentales que subyacen a una serie de fenómenos tanto de grupos como intergrupales. Es así como, el principio básico de esta teoría “es que los comportamientos del grupo derivan de las representaciones cognitivas del yo en términos de pertenencia a una categoría social compartida, en la que efectivamente hay una separación psicológica entre el yo y el grupo como un todo” (Hogg y Abrams, 1988, Hogg y Turner, 1987 citado en Brewer, 2010, p. 537). Debido a esto, los fundamentos de esta teoría si bien pueden reconocerse como de carácter social, dejan entre dicho el conflicto existente entre los procesos mentales y la realidad social, mostrándose bastante limitada a la hora de profundizar en la complejidad cultural del fenómeno de la identidad.

No obstante, es posible hallar aportes de otras disciplinas para establecer con claridad los alcances de la identidad como un fenómeno de mayor complejidad. Así, la identidad se constituye según Berger y Luckmann (1968) “en un elemento clave de la realidad subjetiva y en cuanto tal, se halla en una relación dialéctica con la sociedad [...] Las identidades producidas por el interjuego del organismo, conciencia individual y estructura social, reaccionan sobre la estructura social dada, manteniéndola, modificándola o aun reformándola” (p. 216). De esta manera, se reconoce en la identidad un carácter colectivo que no tiene su fundamento necesariamente en la constitución individual, ya que se reconoce en ella una relación dialéctica y dinámica que la construye en un espacio social. Ante lo mismo, “se puede evitar la noción errónea de ‘identidades colectivas’, sin tener que recurrir a la singularidad [...] de la existencia individual” (Berger & Luckmann, 1968, p. 216), por lo que la identidad se encuentra más próxima a reconocerse como un fenómeno social que a formar parte de la constitución individual, puesto que el sujeto se reconoce en tanto ser social, identificándose a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

una imagen compartida que, de igual manera, reacciona ante su subjetividad personal integrándola a un continuo mucho más complejo como puede ser una comunidad o un grupo minoritario.

2.3. Hacia una Psicología del Reconocimiento

Existen antecedentes en la tradición de la psicología en los que el reconocimiento toma un lugar preponderante en la experiencia de vida de cualquier ser humano. De esta manera, un psicólogo humanista como Maslow (1943) en su artículo *A Theory of Human Motivation* inscribe a esta condición dentro de las necesidades humanas que apuntan hacia el prestigio y el respeto previos a la autorrealización del mismo. Sin embargo, esta visión del fenómeno del reconocimiento posee el límite de forjarse desde preceptos individualistas, adquiriendo mayor protagonismo en la psicología social de George Herbert Mead, puesto que su psicología “intenta hacer de la lucha por el reconocimiento el punto de referencia de una construcción teórica con la que debe explicarse el desarrollo moral de la sociedad” (Honneth, 1997, p. 90). De esta manera, el ‘otro’ sería comprendido en similitud a la función de un espejo, por el cual se constituiría el saber propio de un ‘yo’. De esta manera, la explicación de Mead “arranca de la observación de que un sujeto solo cuenta con un saber de la significación intersubjetiva de sus acciones, cuando él puede rescatar en sí la misma reacción que la exteriorización de su comportamiento, en tanto que estímulo, ha efectuado en los que le hacen frente” (Honneth, 1997, p. 93). La perspectiva de este psicólogo (creador del interaccionismo simbólico) implica un gran aporte a la comprensión de la funcionalidad del reconocimiento en la sociedad, específicamente, de la existencia de una identidad basada en el reconocimiento recíproco, ya que “esta es la identidad que puede mantenerse en la comunidad, que ésta es reconocida lo mismo que ella reconoce a los demás” (Mead, G. H. citado en Honneth, 1997, p. 99). Esta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relación recíproca del reconocimiento también observada por Ricoeur (2006) “puede resumirse como una lucha entre el desconocimiento del otro al tiempo que una lucha por el reconocimiento de sí mismo por parte de los otros” (p. 320).

No cabe duda, que el reconocimiento representa una condición apremiante para cualquier grupo o comunidad. Ante esto Taylor (1994) asegura que “nuestra identidad está en parte determinada por el reconocimiento o su ausencia, a menudo por la falta de reconocimiento de los demás una persona o grupo de personas puede sufrir un daño real, una distorsión real, si la gente o la sociedad alrededor de ellos reflejan una imagen confinada o degradante o despreciable de sí mismos” (p. 25). En este caso, es posible hallar a grupos étnicos que han sufrido las consecuencias negativas de su no reconocimiento como sujetos que representan una cultura diferente a la hegemónica y oficial, repercutiendo claramente en la calidad vida de sus integrantes. Por lo tanto, “la experiencia de ser reconocido por los miembros de la comunidad como persona de derecho significa para el sujeto singular poder tomar una posición positiva frente a sí mismo” (Honneth, 1997, p. 101). Ante esto, el enriquecimiento de ciertas minorías por conseguir el reconocimiento social supone el crecimiento, a la vez, de sus individuos en tanto se ven desarrollados como sujetos autónomos y responsables de legitimar algo tan fundamental como el respeto de su identidad diferente.

Frente a lo anterior, es posible evidenciar que la psicología social de George H. Mead se erige como un precedente teórico para las contingencias de nuestra realidad actual, en donde un conflicto de no reconocimiento en ciertos grupos minoritarios se manifiesta como una real ‘dolencia política’ o de legitimidad, reflejando una condición de ‘inhabilidad identitaria’, cuyos efectos tanto culturales como psicosociales representan un desafío para la psicología cultural de nuestro tiempo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2.4. Alcances y conceptos para el estudio de las estrategias de aculturación

2.4.1. Aculturación. El término de aculturación fue por primera vez acuñado en el idioma inglés por Powell (1880, 1883) aunque el tema tiene sus raíces profundas en la antigüedad. Fue así como, este autor “sugirió que el concepto de ‘aculturación’ se refiere a los cambios psicológicos inducidos por la imitación cultural cruzada” (Sam & Berry, 2006, pp. 12-13). También es utilizado el término de aculturación para referirse principalmente al fenómeno de “cómo las llamadas ‘sociedades primitivas’ han cambiado para ser más civilizadas tras el contacto cultural con un grupo ilustrado de gente” (Sam & Berry, 2006, p. 13). Lo anterior responde a una nueva forma de organización en las sociedades en que diversos grupos culturales se han instalado para convivir juntos. Así, “estas sociedades plurales varían de muchas maneras, incluyendo su orientación ideológica general hacia la diversidad, los tipos de grupos que la constituyen, sus actitudes y estrategias para hacer frente a la aculturación, y los lugares en los que todos estos aspectos pueden ser encontrados y estudiados” (Sam & Berry, 2006, p. 40).

Sin duda, pensar que “los grupos culturales no dominantes y sus miembros individuales inevitablemente desaparecerán al ser absorbidos por una sociedad dominante ha demostrado ser una suposición falsa. En cambio, la investigación proporciona apoyo a la visión alternativa de aculturación como un proceso altamente variable” (Sam & Berry, 2006, p. 40). Asimismo, no solo la asimilación se muestra como una de las formas en las que actúa el proceso de aculturación, también existen otras maneras que son reconocidas como estrategias. Dichas estrategias buscan describir y explicar aquellas acciones que van aconteciendo en las relaciones interculturales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2.4.2 *Estrategias de Aculturación.* Según Sam y Berry (2006) estas estrategias consisten en dos componentes: actitudes y comportamientos (es decir, las preferencias y las prácticas reales) que se exhiben en los encuentros del día a día interculturales. Es así como, “los dos grupos en contacto (ya sea dominante o no dominante) suelen tener alguna noción de lo que están tratando de hacer (por ejemplo, políticas coloniales o motivaciones para la migración), o lo que se les está haciendo a ellos durante el contacto” (Berry, 2006, p. 34). La reciprocidad es un elemento sustancial para esta teoría, puesto que las estrategias son utilizadas tanto por el grupo interno como por el externo, dejando claro que en las relaciones interculturales existe siempre un intercambio mediado por las condiciones de cada grupo.

Es Berry quien en 1970 “hace la primera distinción entre las estrategias de asimilación e integración, y más tarde entre la separación y marginación como diversas formas en que la aculturación (ambos de los grupos y de los individuos) podría tener lugar” (Berry, 2006, p. 34). De esta manera, se reconocen estrategias aculturativas desde el punto de vista de los grupos etnoculturales no dominantes. Así, la asimilación se definiría en dichos grupos “cuando las personas no desean mantener su identidad cultural y buscan la interacción diaria con otras culturas” (Berry, 2006, p. 35). Por otra parte, la estrategia de separación se llevaría a cabo “cuando los individuos valoran aferrarse a su estado cultural original, y al mismo tiempo desea evitar la interacción con los demás” (Berry, 2006, p. 35). La estrategia de integración es la opción para estos grupos “cuando existe un interés tanto en el mantenimiento su cultura original como de tener interacciones diarias con los demás grupos” (Berry, 2006, p. 35). Desde esta estrategia, el individuo se siente parte dentro de su diferencia de la red social más grande,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

requiriendo también de una integración a la misma. Finalmente, la marginación aparece como una estrategia “cuando hay pocas posibilidades, o interés, de un mantenimiento cultural (a menudo por razones de pérdida de vigor cultural), y poco interés en tener relaciones con otros (a menudo por razones de exclusión o discriminación)” (Berry, 2006, p. 35).

Finalmente, en la incorporación de la sociedad receptora del grupo etnocultural se pueden determinar cuatro estrategias, según Berry (2006): la asimilación, en tanto existe una relación entre los grupos, pero con una tendencia a negar el patrimonio y la identidad del grupo no dominante. La segregación, que ocurre cuando la separación se exige y es aplicada por el grupo dominante. La exclusión, cuando la marginación es impuesta por el grupo dominante. Por último, el multiculturalismo, es una estrategia de la sociedad receptora cuando la diversidad cultural es un objetivo de la misma en su conjunto, lo que hace que busque la adaptación mutua.

Metodología

El presente estudio se desarrolla desde el paradigma constructivista, puesto que se requiere dar reconocimiento a los puntos de vista de los participantes. De esta manera, la realidad vivencial de los miembros y no miembros que participan en la investigación sería definida ontológicamente, según Guba y Lincoln (2000), “en la forma de construcciones mentales múltiples e intangibles, basadas social y experiencialmente, de naturaleza local y específica (aunque con frecuencia hay elementos compartidos entre muchos individuos e incluso entre distintas culturas), y su forma y contenido dependen de los individuos o grupos que sostienen esas construcciones” (p. 128).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto al tipo de estudio, esta investigación se define como fenomenológica y es apoyado por la tradición etnográfica. Lo fenomenológico del estudio radica en que “describe la comprensión de las experiencias de vida de diferentes individuos acerca de un concepto o fenómeno” (Creswell, 1998, p. 51). Es decir, que los participantes del desarrollan sus perspectivas, particulares y/o compartidas, en tanto se han visto involucrados en el debate que tiene relación con la existencia de la etnia diaguita en la actualidad. Es por lo mismo, que “los participantes del estudio necesitan ser seleccionados con cuidado, ya que son los individuos quienes tienen la experiencia del fenómeno” (Creswell, 1998, p. 55). Por otra parte, se considera también un estudio apoyado por la tradición etnográfica, ya que esta investigación busca abordar el problema de reconocimiento de la minoría cultural Diaguita desde la visión de quienes participan de un debate que, a su vez, va construyendo nuevas formas de concebir sus propios espacios culturales. De esta manera, “los investigadores estudian los significados de la conducta, el lenguaje y las interacciones del grupo de la cultura compartida” (Creswell, 1998, p. 58), por lo que se pone énfasis en aquellos procesos psicosociales que son parte fundamental de la cultura diaguita.

En cuanto al diseño de la investigación este es semiestructurado, ajustándose a ser de tipo emergente. Según Guba y Lincoln (1985) el diseño de una investigación cualitativa es emergente y en cascada, elaborándose en la medida que avanza la investigación, es decir, es un diseño flexible. Sin lugar a dudas que es una ventaja de este diseño tal apertura al cambio, ya que “no reduce la complejidad al fragmentarla en variables, por el contrario incrementa la complejidad al incluir el contexto” (Flick, 2002, p. 41).

En este estudio la población está compuesta por personas pertenecientes a la minoría diaguita y personas de la sociedad civil que se encuentren involucrados en la discusión

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ontológica del pueblo diaguita. Es así como, para la configuración de la muestra se procederá a la conjugación de diversas estrategias de muestreo, de acuerdo a la tipología de Patton (2002). Por una parte, se utiliza la estrategia de muestreo por criterio, la que busca “examinar y estudiar todos los casos que cumplen algún criterio predeterminado de importancia, una estrategia común en los esfuerzos de control de calidad” (Patton, 2002, p. 238). Los criterios de inclusión definidos por este estudio son los siguientes:

- Miembros y no miembros de la etnia diaguita que aportan activamente al debate ontológico actual de esta etnia.
- El criterio anterior esta cruzado por una actitud de reconocimiento y no reconocimiento de la etnia diaguita.
- Se incluyen los criterios de reconocimiento utilizados por el Estado de Chile.
- Personas adultas (18 y más)
- Disponibilidad a participar en la investigación.

Por otra parte, se realiza un muestreo de variación máxima la que “tiene como objetivo captar y describir los temas centrales que abarcan una gran cantidad de variación” (Patton, 2002, pp. 234-235). Es así como, es imprescindible que los participantes posean un discurso de reconocimiento y de no reconocimiento en relación al debate ontológico del pueblo diaguita. A su vez, se delimita como categorías de la muestra las siguientes: actores de organismos sociales, intelectuales, académicos y referentes políticos relevantes.

Al propio tiempo, se utiliza la estrategia de muestreo de casos políticamente importantes, ya que según Patton (2002) existen estudios que requieren de informantes “sobresalientes” que para ser incluidos (o excluidos) del mismo porque conectan asuntos políticamente sensibles previstos en el análisis. De esta manera, nos permite “aumentar la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

utilidad y relevancia de la información, donde los recursos permiten el estudio de un número limitado de casos” (p. 241).

La recolección de información se desarrolla en las siguientes fases, las cuales, bajo una dinámica flexible, no se hallan exentas de la posibilidad de eventuales superposiciones en el tiempo:

Fase 1. Contactos preliminares. Se efectuarán las primeras aproximaciones a quienes participarán del estudio.

Fase 2. Investigación documental. Se realizará observación documental de aquellas publicaciones realizadas por los actores a incluir como sujetos de la muestra, o bien, de material de prensa en el que figuren sus declaraciones en relación al debate ontológico acerca de la etnia diaguita.

Fase 3. Entrevista en profundidad. Esta técnica es “un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que ‘hablan al sujeto’ [...] cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso” (Alonso, 1994 citado en Valles, 1999, p. 195). El registro de estas entrevistas se efectuará mediante grabación de audio, mientras exista consentimiento para este proceder por parte de los entrevistados, las cuales serán posteriormente transcritas.

Fase 4. Focus group. Esta técnica se piensa utilizar, con el consentimiento de los participantes, quienes serán consultados en la entrevista en profundidad. El registro de esta técnica se efectuará mediante la forma audio visual con la intención de captar aquellos elementos observacionales y discursivos que sucedan en el transcurso de la misma.

Para el Plan de análisis de la información se utiliza el *análisis interpretativo fenomenológico* (IPA). Dicho análisis, según Frost (2011), se caracteriza porque “la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

transcripción debe enfocarse en el significado semántico” (p. 123). Además, cada entrevista se efectúa de manera exhaustiva, posibilitando la expresión profunda de la experiencia del entrevistado, en donde “el analista se ocupa de hacer sentido de mundo del participante y, por lo tanto, gasta una cantidad considerable de tiempo de trabajo a través de la transcripción (y la escucha de la cinta) con el fin de identificar los temas principales” (Frost, 2011, p. 123). Por otra parte es importante señalar que los métodos de análisis de interpretación fenomenológica se alejan del sentido tradicional en cuanto a la descripción de la experiencia, ya que “se centran en la comprensión del significado de la experiencia (mediante la búsqueda de temas), con una mayor participación de la interpretación en los datos y el abandono de la búsqueda de la esencia de lo que se encontró con la fenomenología descriptiva” (Langdridge, 2007, p. 109).

Conclusiones

A continuación, se exponen las conclusiones correspondientes a los hallazgos **preliminares** de la presente investigación:

- La psicología como disciplina y, en especial, la psicología social en nuestro país tiene desafíos pendientes con las minorías étnicas o pueblos originarios, relegando estos estudios a otras disciplinas de las ciencias sociales (antropología y sociología).
- Si bien son amplias las investigaciones desde las ciencias sociales en estas materias, el margen de estudios se ve disminuido radicalmente cuando éstos se orientan a otras comunidades indígenas, no mapuches, demostrando la necesidad de profundizar en las otras realidades indígenas que presenta nuestro país.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Los aportes de la aculturación al estudio de los pueblos originarios nos permiten incluir una perspectiva de influencia recíproca entre dos culturas y no tan solo de asimilación. Esto permite comprender de mejor manera como una sociedad comienza a desarrollar los procesos de inclusión, posibilitando ver en la actual sociedad chilena una mayor flexibilización y pluralismo ante los procesos migratorios o de re-vitalización de sus pueblos originarios.
- El reconocimiento no solamente debe comprenderse como un acto legislativo o referido a los DD.HH. sino que también como un fenómeno psicosocial y cultural fundamental en la vida de los seres humanos. De esta manera, la presente investigación se enriquece de los estudios filosóficos del reconocimiento, como una forma de establecer un objeto de estudio relevante, ocupando posteriormente las bases epistemológicas de la psicología social con el fin de ampliar la comprensión e importancia del acto de reconocer en el debate de la existencia del pueblo diaguita.
- El pueblo diaguita corresponde a un caso excepcional en nuestro país, ya que sus raíces originarias se encuentran completamente olvidadas (o perdidas) por un proceso de asimilación histórica. A pesar de esto, es considerada una etnia reconocida por el estado chileno, el que determinó los códigos de identidad de los mismos en dicha formulación.
- A pesar de los problemas de auto-reconocimiento de quienes se consideran parte del pueblo diaguita, persiste una necesidad por re-vitalizar los vestigios del pasado, llegando a la conformación de comunidades indígenas diaguitas que mantienen un contacto activo con otras comunidades indígenas del país.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Dentro del mismo pueblo diaguita, existen una serie de matices de cómo abordar la identidad étnica, pudiendo diferenciarse en dos tipos: los diaguitas “puristas” que viven en un contexto rural, relacionados con una identidad más ligada a la tierra (identidad territorial) y aquellos diaguitas que se consideran “descendientes” de este pueblo, relacionados con una visión más urbana y menos ligada a rescatar las costumbres del pasado como vivencia.
- Si bien, a simple vista, el Estado ha posibilitado la apertura en el reconocimiento del pueblo diaguita con la promulgación de la ley 20.117, por otra parte, ha fomentado una identificación “desde afuera” de quienes se consideran en la actualidad como diaguitas por sobre la auto-identificación, generando un conflicto en las comunidades en la actualidad.

Referencias Bibliográficas

Ampuero, G. (2007) *Los Diaguitas en la Perspectiva del Siglo XXI*. Talleres LOM, Santiago, Chile.

Ampuero, G. (2011) *Diaguitas Chilenos del Pasado y del Presente*. En Volantines, A. (Ed.) *Culturas Surandinas: Huarpes y Diaguitas* (pp. 173-190). La Serena, Chile.

Appadurai, A. (2007) *El rechazo de las minorías: Ensayo sobre la geografía de la furia*. España: Tusquets Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Berger, P. & Luckmann, T. (1968). *La Construcción Social de la Realidad*. Madrid: Amorrortu Ediciones.

Berry, J., Poortinga, Y., Segall, M. & Dasen, P. (2002) *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications*. New York: Cambridge University Press.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (1993) *Historia de la Ley 19.253*. Santiago, Chile.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2006) *Historia de la Ley 20.117*. Santiago, Chile.

Brewer, M. (2010) Intergroup Relations. En Baumeister, R. & Finkel, E. (Eds.) *Advanced Social Psychology*. USA: Oxford University Press Inc. pp. 535-571

Castells, M. (2006) *Globalización, Desarrollo y Democracia: Chile en el contexto Mundial*. Chile: Fondo de Cultura Económica.

Comisión Verdad Histórica (2008) *Informe de la Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas*. Santiago, Chile.

Cole, M. (2003) *Psicología Cultural: Una disciplina del Pasado y del Futuro*. Madrid: Ediciones Morata.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cornely, F. (1966) *Cultura Diaguita Chilena y Cultura de El Molle*. Chile: Editorial del Pacífico.

Creswell, J. (1998) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five Traditions*. California: SAGE

Flick, U. (2002) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Frost, N. (2011) *Qualitative research methods in psychology*. New York: McGraw-Hill.

Guba, E. & Lincoln, Y. (1985) *Naturalistic Inquiry*. UK: SAGE Publications

Guba, E. & Lincoln, Y. (2000) Paradigmas en competencia en la investigación Cualitativa. En Denman, C. y Haro, J.A. (Comps.) *Por los Rincones. Antología de Métodos Cualitativos en la Investigación Social*. El Colegio de Sonora. Hermosillo, Sonora, 2000. pp. 113-145.

Gundermann, H. (2003) Las poblaciones indígenas andinas de Chile y la experiencia de la ciudadanía. En Gundermann, Hans. Foerster, R. y Vergara, J. *Mapuches y Aymaras. El debate en torno al reconocimiento y los derechos ciudadanos*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile: RIL Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Hidalgo, J. (1989) *Diaguíta Chilenos Protohistóricos*. En: Hidalgo, J., Schiappacasse, V., Niemeyer, H. y Aldunate, C. (Eds.), pp. 289-298. *Prehistoria. Desde sus Orígenes hasta los albores de la conquista*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Honneth, A. (1997) *La lucha por el reconocimiento: Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Crítica Barcelona: Gibrardo Mondadori.
- Lagos, R. (2003) *Discurso del Presidente Ricardo Lagos con motivo de la constitución de la Comisión*. En *Revista América Indígena* (31-34) Vol. LIX, N° 4, Oct.-Dic. 2003. Instituto Indegenista Interamericano. Organismo especial de la OEA. México.
- Langdrige, D. (2007) *Phenomenological Psychology: Theory, Research and Method*. UK: Pearson Education Limited.
- Latchman, R. (1936) *Prehistoria Chilena*. Chile: Oficina del Libro.
- Maslow, A. (1943) *A Theory of Motivation*. *Psychological Review*, N° 50, 370-396.
- Mead, G. H. (1973) *Espíritu, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductismo social*. España: Paidós.
- Patton, M. (2002) *Qualitative research and evaluation methods*. California: SAGE

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ricoeur, P. (2006) *Caminos del reconocimiento: Tres Estudios*. México: Fondo de Cultura Económica.

Salazar, G. y Pinto, J., (1999) *Historia contemporánea de Chile*, Tomo II, Chile: Editorial LOM, Serie Historia.

Sam, D. & Berry, J. (2006) *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. UK: Cambridge University Press.

Taylor, Ch. (1994) The politics of recognition. En Gutman, A. (ed.) *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*. New Jersey: Princeton University Press. Princeton,

Téllez, E. (2011) Reflexiones sobre la identidad diaguita. En Volantines, A. (Ed.) *Culturas Surandinas: Huarpes y Diaguitas* (pp. 103-133). La Serena, Chile.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y profesional*. España: Editorial Síntesis S.A.

**IDENTIDAD DE GÉNERO EN HOMOSEXUALES.
LA RUPTURA DE LA MATRIZ HETEROSEXISTA.**

Emmanuel Rosales Astudillo

Universidad del Bío-Bío

jabeinsa@gmail.com

(Chile)

Resumen

El presente estudio es contraste de la teoría con la realidad de un grupo de hombres homosexuales entrevistados en pos de dilucidar la concepción de la identidad de género que configuran. Como es sabido, la matriz heterosexista (Butler, 2004) considera dos posibilidades de autclasificación de género, lo femenino y lo masculino. Y es en este espacio donde la autocategorización de los homosexuales se convierte en un dilema de la identidad. Algunos de los objetivos del estudio es reconstruir la identidad de género y describir la sensación subjetiva de un grupo de homosexuales. Para ello, se utiliza una metodología cualitativa que permite el conocimiento del fenómeno en profundidad, con las técnicas de entrevistas semi estructuradas y cuestionarios abiertos, en una población cercana a la decena de hombres homosexuales, entre 25 y los 30 años. Las conclusiones son

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sorprendentes, ya que sobrepasa las conclusiones supuestas. Los homosexuales entrevistados no solo tienen dificultad para auto categorizarse, sino que refunden los conceptos de género en una multiplicidad de otras opciones. Todo esto es además acompañado de fenómenos en lo micro social que afectan la autopercepción, las relaciones interpersonales, la apreciación de la realidad, entre otros. Surge acá cierta incomodidad, ya que la matriz heterosexista no permite espacio para aquellas múltiples opciones alternativas.

Palabras Claves

Identidad de género, Homosexualidad, Matriz heterosexista

Introducción

Un informe del Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (Movilh, 2007) señala que al año 2007 aumentó un 16% las denuncias sobre hechos homofóbicos respecto del año 2006, lo que se traduce en 57 casos (asesinatos, agresiones civiles, atropellos policiales, discriminación laboral y educacional, entre otros).

Quizás, a muchos/as parezca repudiable este tipo de actos que visiblemente van en contra de valores y leyes sociales explícitas. Sin embargo, existen formas de ser sociales que invisibilizan a ciertas minorías (generalmente de tipo étnico, religioso, lingüístico o más genéricamente, social y culturalmente) y producen formas de exclusión y discriminación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sutiles que bordean las razones de lo moral e inmoral cimentados en prejuicios (Smith, V. et al, 2007).

Existen en las sociedades aspectos silenciados, formas de ser y hacer que se naturalizan, y que se mantienen en el oscurantismo, ya que no se acercan a la normalidad. Tales aspectos son discriminados, marginados (Hernández, 2006).

El presente trabajo buscó investigar para hacer. Es decir, indagar en aspectos constituyentes de la trama social que por años han sido silenciados y sometidos, donde la falta de conocimientos y acercamientos a tales realidades, de los grupos considerados como minorías, invoca estereotipos y prejuicios respecto a ellos. La naturalización de los discursos e ideologías nos propone límites que, de ser cruzados, conllevan a la marginación y castigo social (Van Dijk, 2005).

Navegar a través de las subjetividades para relevar y revelar el conocimiento que se produce a través de este proceso, permite ampliar los horizontes de lo explícito e invita a sumergirse en la multiplicidad de acciones que van entretejiendo aquella realidad paralela a la lenguajeada, prestando nuestros oídos a los silencios sociales. El encuentro de subjetividades en torno a un tema en común forman articulaciones que nos permiten, en la misma práctica investigativa, abordar un tema en profundidad, además de reflexionar y criticar lo investigable (Montenegro, M. et al, 2005).

El sistema patriarcal ha tributado históricamente a construir y modelar el espectro social en su plenitud. Valcárcel (1984) al referirse a la escisión entre los sexos afirma que existe un dualismo que ha configurado la trama social, pero también las relaciones interpersonales y el pensamiento abstracto. De esta forma asegura que el dualismo configura completamente la imagen del mundo. Se desprende entonces que ha configurado las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relaciones interpersonales, la identidad de las personas, inclusive la significación de la percepción social.

El género no es excepción de tal influencia dualista, donde el patriarcado ha hecho lo suyo en términos binarios, opuestos y excluyentes (Hernández, 2006); el cuerpo aparece configurado según las normativas de lo que una cultura determinada entiende por “femenino” o “masculino” (Amorós, 2000), donde las minorías son discriminadas y marginadas socialmente, producto de las prácticas que se han naturalizado a través de las ideologías y discursos, que reifican las formas de ser y hacer (Van Dijk, 2005).

El ser hombre y ser mujer trae consigo una pauta establecida de actuar y comportarse, y por ello, lo que se atreve a salir de aquellos patrones es discriminado (Guzmán, 1994), ya que no se ajusta a la rigidez que la estructura patriarcal que se ha planteado históricamente.

Es así que en la estructura social actual, la homosexualidad, como parte de las minorías excluidas del binarismo, son víctimas de los patrones normalizantes de la cultura y la sociedad, ya que no se ajustan a tales pronósticos (Corraze, 1997).

La masculinidad, también definida en el sistema social imperante, se ha reportado como particularidad perteneciente a hombres con características propias del modelo estereotipado. Sin embargo, los últimos estudios llaman a pluralizar el término y hablar de masculinidades, primeramente porque se considera que no existe una sola forma de pensar la masculinidad, y por otro lado, porque diversificar las formas de ser y hacer ofrece la esperanza de eliminar la discriminación y marginación social, observando y aceptando nuevas formas de existir (Villaseñor y Castañeda, 2003).

Teniendo en consideración lo señalado, el problema radicaría en que el mundo se ha configurado en polos binarios que excluyen a las denominadas minorías, como la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

homosexualidad, lo que de alguna manera podría tener repercusiones en la identidad de las personas y en la sensación subjetiva que se desprende de la vivencia de tal identidad de género, generalmente invisibilizada. Tales repercusiones se hacen presente en la discriminación y marginación social, desde los/as demás y por qué no decirlo, desde sí mismos.

La pregunta fundamental y guía por la que este trabajo tiene fundamento de existencia es ¿Cómo los hombres homosexuales construyen subjetivamente la masculinidad? y junto con esto, ¿Cómo los hombres homosexuales construyen su identidad?

Como una propuesta metodológica de estudio para conocer una aproximación descriptiva de la construcción subjetiva de la masculinidad y la identidad en hombres homosexuales se ha trazado un punto de inicio que re-construya la identidad de género en los hombres homosexuales, que caracterice un acercamiento a las representaciones sociales de la masculinidad que modelan [a] los hombres homosexuales, y finalmente, que exponga la sensación subjetiva que reportan por tener prácticas masculinas.

El tema: la homosexualidad, y la construcción subjetiva de la masculinidad e identidad que existe en personas autocategorizadas como tal, con la finalidad de indagar en una realidad ausente, pero presente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Objetivo General

- Describir la construcción subjetiva de la identidad y masculinidad en hombres homosexuales.

Objetivos Específicos

- Re-construir la identidad de género en los hombres homosexuales.
- Caracterizar las representaciones sociales de la masculinidad que construyen los hombres homosexuales.
- Exponer la sensación subjetiva de la masculinidad que reportan los hombres homosexuales.

Marco Conceptual

Construcción subjetiva

En este trabajo, es primordial entender la realidad como una “construcción subjetiva de los sujetos sociales en sus diferentes manifestaciones” (Navarro, 1990, p. 53), aspectos que se consideran “como ámbito de prácticas posibles, de opciones cuyos contenidos se materializan en prácticas constructoras de realidad...” (Navarro, 1990, p. 53). Para tener acceso a esto, es fundamental considerar que tal acceso se produce a través de lo narrativo, del lenguaje. Amigot (2007) releendo a Ricoeur explica que el acto de narrar, en todas sus expresiones, forma parte común a la experiencia humana en articulación con éstas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este sentido, la configuración de la subjetividad a través de la experiencia toma gran importancia. Es una configuración subjetiva es una organización de sentidos “... que definen los procesos simbólicos y emociones que se integran de forma inseparable en relación a las experiencias del sujeto dentro de los espacios simbólicos de la cultura” (Díaz y González, 2005, p. 375). En relación al sentido subjetivo, Vygotsky (1987) explica que la palabra tiene un efecto circular, en el sentido de que es reflejo de los hechos psicológicos basados éstos también en la misma palabra, añadiendo además de que en diferentes contextos el sentido de ésta cambia no así el significado que puede ser un punto estable y constante a diferencia de los cambios producidos en la palabra y el sentido a raíz de los diferentes contextos.

La construcción de las subjetividades requiere un análisis que se aleje de criterios esencialistas, ahistóricos e individualistas, puesto que estas no consideran la complejidad humana porque no hacen referencia a las particularidades de cada cultura, de cada momento histórico y de cada situación específica; no aparece la heterogeneidad de los/as sujetos/as ni sus singularidades. Lucero y Tena (2007) proponen no pensar en un/una sujeto/a que no “es” sino que “adviene” y “deviene”, no de una vez y para siempre, sino que deviene sujeto de modo constante en los juegos de los intercambios sociales del ambiente en los que participa. Las personas se van constituyendo a través de sus relaciones intersubjetivas, producidas dentro de una compleja red de prácticas históricosociales y político-económicas. No se trata de considerar una subjetividad congelada y achatada sino subjetividades que forman parte de múltiples redes de interacciones familiares, de amistad, laborales, recreativas, culturales y muchas otras (Jiménez, 2009).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Masculinidad

Robert Connell (2003) señala que para entender la masculinidad es necesario centrarse en los procesos y relaciones a través de las cuales los hombres viven vidas ligados al género. En este sentido, la masculinidad es un lugar en las relaciones de género, en las prácticas a través de las cuales los hombres y las mujeres ocupan ese espacio y los efectos de dichas prácticas en la experiencia corporal, la personalidad y la cultura. Es decir, se habla de posiciones que establecen un orden en la vida social, basado en el sexo de las personas, pero que no se limita a los cuerpos; procesos históricos y culturales que involucran al cuerpo y no de una serie fija de determinantes biológicos (Connell, 2003). El género es una práctica social que se refiere constantemente a los cuerpos y a lo que éstos hacen, pero no es una práctica social que se reduzca únicamente al cuerpo.

Badinter (1993) señala que culturalmente los hombres y las mujeres construyen su identidad de acuerdo a parámetros determinados e indica que la masculinidad es lo que las mujeres y los mismos hombres esperan de los hombres, “cualidades, actividades y actitudes, que piensan que hacen, tienen o deberían hacer o tener” (Badinter, 1993, p. 51).

De alguna forma, la masculinidad es todo lo que los hombres piensen, hagan o imaginen para ser hombres. Sin embargo, los estudios actuales pluralizan el término. Así, por ejemplo, para Guillermo Núñez (2003) hablar de masculinidades es referirse fundamentalmente al asunto de dominios simbólicos; lo masculino y lo femenino como dominios simbólicos, convenciones de sentido y políticas de sentido, luchas sociales a nivel de la significación y una herencia cultural. Núñez (2003) retoma a Bourdieu para señalar que estas políticas de sentido alrededor de lo masculino y lo femenino no son ajenas a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

construcción de poderes simbólicos, de privilegios, de prestigios. Es decir, tales representaciones, significados, herencias sociales no son ajenas a las estructuras de poder, hay tecnologías de poder que construyen sujetos con determinadas características a partir de estos dominios simbólicos (Núñez, 2003).

Hombres homosexuales.

La homosexualidad se refiere a la atracción o actividad sexual por y con miembros del propio sexo. Álvarez-Gayou (2001), la define como la mayor atracción preferencial para relacionarse afectiva y/o eróticamente con personas del mismo sexo.

La homosexualidad masculina fue vista en algún momento (y quizás por grupos sociales actuales aún es así), como una manifestación maligna, herejía, desorden o trastorno mental, perturbación, perversión, desviación, hasta llegar a la actual consideración de ser una orientación diferente de la sexualidad, una preferencia de sexo (Castañeda, 2005).

Esto último se produce en algunos sectores sociales, ya que aun se considera a la homosexualidad masculina como un fenómeno que "contradice" el orden natural de las cosas, y por tanto, es pecaminosa (Mc Cary, 2004).

Hoy por hoy, la homosexualidad es un tema que se ha podido instaurar en debates cotidianos volviéndose visible, “salido del clóset”, en contraposición al tabú con el que era percibido pocas décadas antes por ser calificada como “horrendo, crimen nefasto, terrible perversión (perspectiva religioso-moral)” (Informe Ethos, 2006), o bien considerada como una enfermedad grave y contagiosa, fundamentado en la ciencia (al naturalizar el género reducido al sexo y volver atípica la homosexualidad) y la psicología que incluía a la homosexualidad como una patología con síntomas y tratamientos (Vidal, C. 2006). Sin

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

embargo, algo ha ido cambiando en la sociedad, debido principalmente a los nuevos puntos de vista que cuestionan los anteriores juicios, y prejuicios, procedentes tanto del campo ético como del científico. Así, actualmente también se oye hablar de derechos, ejercicio de la libertad humana, y variante sexual (Muñoz y Col, 2009).

La homosexualidad masculina constituye una realidad humana compleja. Por una parte, presenta diferentes características según las situaciones personales y los distintos contextos socioculturales. Por otra, Muñoz y Col (2009), refieren que lo masculino y lo femenino constituyen en su complementariedad a lo humano y, por consiguiente, se encuentran en el hombre y en la mujer, aunque se expresan en formas distintas y son redefinidas constantemente dentro de cada cultura, así el diálogo subjetivo permeado por los contextos culturales históricos forman una figura compleja difícil de abordar analíticamente. Es necesario hacer justicia en relación a que se debe considerar que esta complejidad no se encuentra tan solo en el hombre y la mujer, sino en una multiplicidad de subjetividades, no rígidas, que se configuran complejamente en relación a lo masculino y femenino.

En cuanto a la vinculación de la masculinidad con la homosexualidad, la teoría refiere que “... todas las sexualidades, todos los cuerpos y todos los “otros” permanecen vinculados a un ideal e ideológico jerárquico masculino que los define y determina su significado y valor social” (De Lauretis, 2000, p. 84). De Lauretis (2000) refiere esto significando que el privilegio masculino no es algo a lo que se pueda renunciar con un acto de buena voluntad o abrazando una ética más humana, sino que es constitutivo del sujeto generado por una especie de contrato social heterosexual. A pesar de este cambio social, no se puede afirmar que todo está solucionado para la homosexualidad masculina, Segura (2007) comenta que “afirmar que el homosexual de hoy se encuentra abierto al disfrute pleno de sus derechos...

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

es una antípoda” (p. 46), ya que, como señala el mismo autor, el desarrollo erótico y emocional sigue siendo considerado un peligro social, pues permite pensar en órdenes no establecidos en el sistema normativo, y que cuando se admite, esto se hace relativizando los márgenes de tolerancia hacia los límites sexuales.

Representaciones sociales

Las representaciones sociales generalmente pueden ser definidas como un conjunto de conocimientos o creencias u opiniones de un grupo acerca de un objeto dado, que sirven, por un lado, como “etiquetas mentales” para descifrar el medio social en el que nos desenvolvemos, identificar cosas o personas, así como a uno/a mismo/a, y por otro, para ubicarnos en o reconocernos como parte de un grupo o ajeno a él, produciendo aprecio o desestimación según el caso (García, 2008).

A través de las representaciones sociales el orden social se establece y se configura como algo familiar, que de otra forma permanecería, en cierta manera, inteligible (Álvaro y Fernández, 2006), así también se caracterizan por un anclaje profundo, según García (2008), por lo que tendrían una “estabilidad relativa”. Según este autor, la estabilidad viene dada entre otras cosas por un anclaje social arraigado a lo psicológico y en que las representaciones sociales vehiculizan en significados a instituciones como la escuela, la religión o partidos políticos (García, 2008).

Las representaciones sociales pueden estudiarse como productos constituidos y también como procesos constituyentes o generativos (Gutiérrez, 1998). Para Moscovici (1976), las representaciones sociales son generadas en la comunicación, proveen los códigos de comunicación cotidiana y distinguen grupos sociales entre sí.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la presente investigación se usará como enfoque teórico la perspectiva que presentan Moscovici (1979) y Jodelet (1988), siendo esta propuesta de nivel de proceso de la representación social, más que estructural. De esta manera se piensa a la sociedad con una visión de proceso más que de estado, donde los seres humanos son interactores y creativos, más que reactores pasivos (Banchs, 2000).

Jodelet (1988) postula que “las representaciones sociales constituyen modalidades de conocimiento práctico orientados a la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (p. 474). Por otro lado, para Ibáñez (1988), existe un énfasis en la particularidad que tienen las representaciones sociales para clasificar o explicar fenómenos.

“...las representaciones actúan de forma análoga a las teorías científicas. Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos. En definitiva, las representaciones sociales parecen constituir unos mecanismos y unos fenómenos que son estrictamente indispensables para el desarrollo de la vida en sociedad.” (Ibáñez, 1988, p. 55).

Una representación social, habla, muestra, comunica, produce determinados comportamientos. Un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones referentes a puntos particulares, emitidos en una u otra parte, durante una encuesta o una conversación, por el coro colectivo, del cual cada uno, quiéralo o no, forma parte (Banchs, 2000). Estas proposiciones, reacciones o evaluaciones están organizadas de maneras sumamente diversas según las clases, las culturas o los grupos y constituyen tantos universos de opiniones como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

clases, culturas o grupos existen. Cada universo tiene tres dimensiones: “la actitud, la información y el campo de la representación” (Moscovici, 1979,p. 45)

Según esta escuela, una representación social se considera como una actividad de reinterpretación continua, que se configura en una elaboración continua en un lugar determinado, donde finalmente el objeto de estudio es una realidad psicosocial (Banchs, 2000).

El aspecto por el que la representación social es importante de estudiar radica en su aspecto incluyente o segregante, ya que se configuran como guías para la acción que construyen los gustos y disgustos con respecto al ambiente que nos rodea, y que inducen a aceptar o rechazar ciertas ideas o determinadas cosas, de tal manera que, las representaciones e imaginarios sociales producirían, en algunos casos, una marginación discursiva (García, 2008).

Con esto, el estudio de este fenómeno social debe ser crítico, y necesita ser abordado como un constructo sin neutralidad, configurando un abordaje que pueda traer consigo una respuesta a las lógicas tradicionales o flexibilizar las miradas sociales, ya que entre las representaciones, estereotipos, los prejuicios habría una lógica causal que desencadenaría en prácticas discriminatorias (Martínez, 2006).

Identidad de género

La identidad de género es la autclasificación, como hombre o mujer, sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer; es el conjunto de sentimientos y pensamientos que tiene una persona en cuanto miembro de una categoría de género (López, 1988). Entendiendo la identidad como una cuestión categorial que funciona binariamente, no así

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desde lo subjetivo, en donde la identidad se diversifica volviéndose una multiplicidad de subjetividades.

El género se configura como una categoría integrada por representaciones hegemónicas (Martínez, 2006), produciendo y conservando formas tradicionales en las que el poder se distribuiría de formas diferentes según sea el género en los que nos clasificamos.

Señalando también los aspectos culturales de configuración de la identidad de género, y la imbricación del poder presente en tal proceso, Foucault (1992), menciona que “el sexo, por el contrario es el elemento más especulativo, más ideal y también más interior en un dispositivo de sexualidad que el poder organiza en su apoderamiento de los cuerpos, su materialidad, sus fuerzas y sus placeres” (p. 188), por lo que no se debería entender la identidad de género como un asunto natural, esencial o privado, sino más bien construido por discursividades de una cultura hegemónica. Tales discursividades serían una serie de prácticas descriptivas, prescriptivas, o prohibitivas, provenientes de discursos religiosos, científicos o legales, que reprimirían o inhibirían a la persona y su sexualidad, según Foucault (1992), refiriéndose específicamente a la sexualidad. En cuanto a la identidad de género, Teresa De Lauretis (2000) incorpora el concepto de “tecnología del género”, proponiendo la misma idea que Foucault respecto de la sexualidad, donde el género no sería una manifestación del sexo o los cuerpos, ni características intrínsecas y específicas a lo sexuado como masculino o femenino, sino que una confluencia de discursivas en las que, además de lo ya mencionado por Michael Foucault, integra discursos institucionales, educativos, los medios de comunicación y las prácticas de la vida cotidiana, los que al nombrar o representar lo masculino y lo femenino, también lo crearían, ya que “la construcción del género es el producto y el proceso tanto de la representación como de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autorrepresentación” (De Lauretis, 2000, p. 43). Releyendo a Althusser, Teresa De Lauretis (2000), afirma, además, que el género tiene la función de constituir a hombres y mujeres de forma concreta, pudiendo pensar así al género, como una forma de ideología.

Así, los hombres, quizá más que las mujeres, se encuentran en una pelea interna y personal por lograr la aceptación, esa aprobación de su identidad de género ante su sociedad. La familia y el grupo de pares suelen ser los lugares donde más se concentra este interés, así por ejemplo: se espera que una mujer se case y tenga sus hijos antes de los 30 años; se espera que un hombre tenga muchas mujeres desde la adolescencia; que tenga hijos hombres y muchas otras pruebas que demuestran que definitivamente es hombre: no llorar, soportar el dolor, alcoholizarse, ser violento, agresivo, competitivo...disposiciones que el rol del hombre debe asumir para reafirmar su identidad de una u otra manera. La “naturalización” o “normalización” de los roles masculinos y femeninos, es el eje central de toda crítica de género (López, 1988). Esto, porque “está más que demostrado que los sistemas de género constituyen uno de los principios de estructuración social fundamentales” (Stolcke, 1996, p. 342). 18

Sensación subjetiva (de masculinidad).

La configuración subjetiva, para González Rey (Díaz, A. y González, F. 2005), “es una organización de sentidos subjetivos que definen los procesos simbólicos y las emociones que se integran de forma inseparable en relación a las experiencias del sujeto dentro de los espacios simbólicos de la cultura” (p. 375). Así, la configuración subjetiva de González Rey (op. cit.) entrega claridad respecto de la sensación subjetiva que se pretende trabajar en la presente investigación, otorgando puntos referenciales, como el que sea un proceso simbólico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

unido a las emociones de la experiencia, como el diálogo cultural presente en la configuración, posibilitando un posicionamiento claro frente a este concepto.

En función de operativizar la sensación subjetiva, de forma de concretar herramientas teóricas que permitan abordarla en función del presente trabajo, se propone definir los conceptos de sensaciones, emociones y sentimientos.

Para Capponi (1996), la sensación es “cuando un estímulo que actúa sobre un órgano sensorial llamado receptor es capaz de excitarlo y provocar una reacción de transmisión hacia un centro integrador, que en el caso del hombre [sic] es el cerebro” (p. 63). En este sentido, la sensación, en términos prácticos de este trabajo, es el primer escalafón de los tres conceptos presentados (sensaciones, emociones y percepciones), basado, como señala Capponi (op. Cit) en una respuesta fisiológica que, como tal, corresponde a un espacio temporal limitado.

Por otro lado, la emoción, como menciona Bisquerra (2000), es una respuesta a la información de nuestro entorno, que varía en intensidad según nuestra subjetividad mediada por nuestras creencias, conocimientos, objetivos personales, etc., además de depender de la importancia que esta información tenga para las personas.

Por último, Capponi (1996), refiere que los sentimientos “ocupan un lugar intermedio en sus características cualitativas y cuantitativas, entre el humor básico y la emoción. Son más estables, no requieren la presencia inmediata del estímulo como la emoción y sus componentes autonómicos son mínimos.

Para finalizar, es necesario explicitar que la sensación subjetiva, más que un término fisiológico, es constructo que evidencia a la subjetividad con implicancias imperativas y limitantes, pero también de apertura de posibilidades diferenciales en función del género (Amigot, 2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

En la presente investigación se utiliza una metodología de tipo cualitativa, ya que de tal manera se obtienen datos ricos respecto del tema a investigar, alcanzando, además, la profundidad necesaria para entender los procesos del estudio en cuestión, considerando la dinámica de un proceso que no es estático (Álvarez-Gayou, 2005). Por otro lado, no se busca realizar estudios que formulen leyes generales, sino más bien comprender una realidad social compleja como es la de la masculinidad en los hombres homosexuales.

En cuanto al diseño, se utiliza el Diseño de Diamante (Martínez, 2009), que enfoca el proceso de análisis y síntesis con categorías a priori antes de la recolección de datos, considerando mantener un diálogo con el marco teórico, pero que involucra también un proceso de categorización a posteriori con el fin de atender a las categorías emergentes del proceso investigativo y generar nueva teoría.

Técnicas de Recolección de Información

Las técnicas de recolección de información que se utilizan son: entrevistas semiestructuradas, que permiten conocer acotadamente el objeto de estudio, pero con alcances profundos a nivel teórico (Pérez, 1998), dando la posibilidad de comprender la percepción de los entrevistados respecto de la masculinidad y su propia masculinidad, lo que brindará el abordaje de los objetivos de re-construir la identidad de género en los hombres homosexuales; caracterizar las representaciones sociales de la masculinidad que construyen los hombres homosexuales;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y de exponer la sensación subjetiva de la masculinidad que reportan los hombres homosexuales.

También existe el uso de cuestionarios abiertos, que permiten conocer aspectos específicos de los entrevistados pero de forma cualitativa (Álvarez-Gayou, 2005) para reconocer e identificar las representaciones sociales de la masculinidad en la población estudiar. De esta manera, se captura información caracterológica respecto de las representaciones sociales que están a la base de la configuración de la masculinidad, entendidas estas como conceptos compartidos y construidos socialmente.

Población

La población con la que se trabaja son hombres homosexuales, de edad fluctuante entre los 24 y 40 años, de la ciudad de Chillán. Se utiliza en este trabajo el llamado criterio de "saturación" (Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E., 1999), mediante el cual cuando los argumentos comienzan a repetirse y se llega al límite de sujetos, pues una mayor cantidad de individuos no aporta ninguna significación diferente al contenido de la representación. En cuanto a la selección, es importante señalar que las personas se escogieron verificando que fuesen mayores de 21 años, por considerar que a tal edad ya se ha configurado la identidad (Mayobre, 2007). Por otro lado, quienes participan se reconocen homosexuales, entendiendo que al reconocerse, la categoría homosexualidad forma parte de su complejo identitario, de tal forma que se produce un apropiamiento de dicha categoría. Así, los hombres auto-reconocidos homosexuales, presentarían mayor libertad en el sentido de que, de cierta manera, debería estar superado el conflicto de las presiones sociales y la negación de dicha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

condición, por lo que al trabajar el tema de la masculinidad se tendrá la certeza que es desde la situación de homosexual.

Análisis de Datos propuesto

El análisis de datos será usando el Diseño de Diamante (Martínez, 2009), que contempla tener preguntas y objetivos relacionándolos directamente con las perspectivas teóricas que nutren esta investigación, es decir, construccionismo y feminismo. Luego, conceptualizar los elementos claves y producir un análisis de estos de mano al marco de referencia, en sus conceptos constituyentes. Luego, se realiza la construcción de los instrumentos en función de los mismos conceptos.

Una vez recolectados los datos, se producen los primeros procesos de categorización, promoviendo un ejercicio reflexivo y de verificación de coherencia interna. Posteriormente se realiza un reordenamiento de los datos con la finalidad de producir categorías emergentes (Martínez, 2009; Porta y Silva, 2003), que serán resignificadas y producirán la reconceptualización, llegando a conclusiones mediante la triangulación con la teoría.

En términos prácticos, luego de aplicar la primera entrevista se revisó si cumplía el cometido. A partir de aquello se hicieron las modificaciones necesarias. Luego de la aplicación de las entrevistas, se procedió a realizar vaciados completos, agrupándolas por respuestas, y no por entrevista. El análisis se hizo con el software ATLAS. ti 5.2, donde se incorporaron los vaciados, y se procedió a etiquetar usando la malla para análisis, según el instrumento, las cuales contaban con las definiciones teóricas y operativas para cada subcategoría de análisis.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Una vez categorizadas todas las entrevistas de acorde a las subcategorías, se procedió a capturar todos los códigos que respondían a cada concepto, con los cuales se podía contrastar los hallazgos con la teoría, y producir los resultados.

Conclusiones

Es posible preguntarse ¿Cómo es la identidad de género en los hombres homosexuales? Según una teoría, la identidad de género corresponde a un proceso de autoclasificación, pero, siendo más específico, según López (1988) tal categorización es sobre lo que culturalmente se podría entender como hombre o mujer. Es aquí donde se produce el primer problema de la subjetividad con la población de estudio.

Según el análisis de datos, y los resultados obtenidos, los sujetos reportan variadas respuestas sin pronunciarse un patrón claro. Evidentemente, mucho menos se comporta binario; no hay una respuesta homogénea. Es más, las respuestas parecen oscilar en un campo semiótico de categorías que van desde lo que se podría configurar como polos opuestos de lo femenino y lo masculino, aunque por supuesto, esta idea es una arbitrariedad.

Considerarse “Masculino” u “Hombre”, “Tercer Género”, “Hombre Homosexual”, “Homosexual”; además, hacer referencia a NO tener género, el mencionar que “hay que encasillarse”, referir que ser masculino es algo que no ha logrado concretar en el transcurso de su vida, como también reportar ser un “hombre, con pene, y femenino”, todo esto está lejos de la propuesta teórica de López (1988), en cómo las personas responderían teniendo dos posibilidades, a la pregunta: según tu percepción ¿De qué categoría de género te sientes parte?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No bastando con eso, cada sujeto entrevistado termina definiéndose por aproximación o por atributos percibidos, a una de las categorías que como entrevistador se induce, durante el transcurso de la aplicación del instrumento. Pero, ¿Por qué los hombres homosexuales no responden simplemente, soy hombre? O ¿Por qué no dicen, soy femenino? ¿Soy mujer, o, soy hombre? Esto último corresponde al correlato corporal que acompaña a la norma heterosexista y heteronormativa del sistema sexo – género. Todos y todas las personas estamos dotados/as de una materialidad que daría luces de cómo clasificarse. Pero, ¿Qué sucede en el autclasificarse en los hombres homosexuales que dificulta tal proceso? Más adelante se discutirán algunas posibilidades hermenéuticas y pragmáticas.

López (1988) sugiere un acompañamiento de aspectos emocionales y cognitivos en el proceso y resultado de la autclasificación como miembro de una categoría de género. Específicamente los menciona como los pensamientos y sentimientos, reconocidos en las entrevistas como las apreciaciones y creencias en torno a la pertenencia de un grupo o categoría. Frente a esto, los resultados de la aplicación del instrumento en población de hombres homosexuales reportan que los sentimientos dependen del grupo en el que se designan, según la categoría de género. Aquellos que se designan como parte del grupo “Masculino” tienen sentimientos de felicidad, bienestar y gusto, confianza en sí mismos, seguridad y sentirse fuertes y protectores. A la vez, reportan un malestar por sentirse vulnerables o responsables por tener que cumplir con expectativas. Los entrevistados que se autclasifican como parte de la categoría de género “Hombre” tienen similar apreciación. Aquellos sujetos que se designan como parte del grupo “Homosexual” u “Hombre Homosexual”, comparten un sentimiento de no pertenencia, comentando que sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

características son individuales y “diferente al resto de los gays”. Sienten rabia, “lata”, porque la sociedad no los acepte.

Existe una gran diferencia en cuanto a los sentimientos que comentan aquellos que dicen formar parte del género “Homosexual” y los que se consideran “Hombre” y “Masculino”. Estos últimos gozan de sentimientos afables y de bienestar, y solo sienten incomodidad por cumplir con expectativas que les demanda la sociedad, pero, para los que se clasifican como “Homosexual”, hay una desvinculación con el grupo de pertenencia, y una redefinición en función de atribuciones personales e individuales. Además, aspectos a nivel emocional displacenteros que tienen un fuerte impacto en la vivencia, y en la subjetividad.

Lo normativo y lo alienado se presentan en función de estas categorías. Mientras una cumple con lo normado por la cultura y la sociedad, y goza de tales privilegios, la otra se encuentra alienada como categoría, sintiéndose constantemente discriminada y rechazada. Por supuesto, que al tener impacto en lo subjetivo, esto traería consigo la configuración de fenómenos sociales vertidos desde la percepción de la desigualdad social.

En cuanto al componente cognitivo, y las respectivas creencias que tienen los sujetos de percibirse como parte o desvinculado de su grupo de género, los hallazgos en la categoría “Homosexual” muestran que se piensan distintos por no maquillarse, no caminar como mujer, o no tener cuerpo de homosexual, y los aspectos similares o iguales, en que compartirían el gusto por las personas de su mismo sexo y ciertos espacios comunes, como discotecas o ciertos estilos de música.

A simple vista quizá tales respuestas no demandan una discusión exhaustiva, pero al atreverse a elucubrar significaciones e implicancias, los aspectos mencionados como distintos transportan a una imagen prejuiciosa y estereotípica que probablemente, como todo prejuicio,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se distancia de la realidad, no es representativo del grupo, contiene vicios mitificados, y, probablemente, siga perpetuando como micropartícula el germen de la discriminación, más aun, entre miembros de la misma categoría. Y esto, ¿es un hecho aislado? Desafortunadamente no. El marco empírico de esta investigación muestra cómo la discriminación a las minorías sexuales forma parte de las diferentes realidades sociales.

Si se analizan los aspectos comunes, se hace mención a lo general y básico: el gusto por personas del mismo sexo. Y, por otro lado, hay alusión a compartir espacios como discotecas y música. ¿Qué hay de profundidad en esto? Al parecer no hay características símiles trascendentales más que espacios sociales que pudiesen ser parte de la cotidianidad de cualquier sujeto o sujeta. ¿Qué podría indicar esto? ¿Por qué los sujetos no reportan otros aspectos en común con su grupo de pertenencia? ¿Omisión, poca importancia, o nulo aspecto al que recurrir? ¿Será antojadizo vincular esto con la variedad de formas que tienen los sujetos para autodesignarse? Al parecer, la multiplicidad de categorías que los entrevistados reportan los ubican también en posiciones sociales distintas que les limita para encontrar patrones en común con la endogrupalidad. Por lo tanto, a pesar de la similitud en algunos casos entre las categorías “Tercer Género”, “Hombre Homosexual”, “Homosexual”, entre otros, cobra real importancia lo planteado anteriormente: existiría un continuo, arbitrario o no, en el que los sujetos que no obedecen el sistema sexo – género heteronormativo y heterosexista (pensado normalmente para hombres heterosexuales masculinos, y mujeres heterosexuales femeninas) se ubicarían en puntos sociales diferentes y oscilantes entre lo femenino y lo masculino, inclusive, quizás, nuevas categorías aún no vislumbradas.

Esto toma forma y cobrará mayor importancia al contrastar el aspecto cognitivo de quienes se sienten “Tercer Género”, “Hombre Homosexual”, “Homosexual” con aquellos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que se ubican como “Masculino” u “Hombre”, ya que el campo de lo pensado como similar o diferente al endogrupo se encuentra muy distante de las características recién discutidas.

De esta manera, los entrevistados que se catalogan como “Masculino” u “Hombre” refieren la atracción hacia el mismo sexo, el estar más conectados con los aspectos afectivos, vivenciales o emotivos, preocuparse de lo estético, y la atribución que no les guste el fútbol. En cuanto a las similitudes se ven a sí mismos como seguros, actúan con firmeza y se piensan protectores y fuertes. Además, mencionan aspectos atribuidos a cualidades físicas, como cuerpos grandes, espaldas anchas, y el hecho de nacer hombre, apuntando a la genitalidad. ¿Por qué las diferencias respecto del grupo “Homosexual” de identidad de género son evidentes en cuanto a cantidad y calidad de similitud y diferenciación percibida? Es probable que la composición estereotípica, semiótica material, construida histórica y culturalmente, de lo “Masculino” y lo “Hombre” les permita a los sujetos poder contrastarse con mayor facilidad. Esto hace eco con el supuesto continuo en el que los sujetos que no obedecen el sistema sexo – género heteronormativo y heterosexista se encuentran insertos.

Siguiendo con la identidad de género de los hombres homosexuales, Martínez (2006) considera que el género estaría compuesto por representaciones hegemónicas, que de alguna forma detentan discursividades de poder generalmente estereotípicas. Es importante mencionar y analizar los hallazgos en esta subcategoría en contraste con lo que se está exponiendo.

El típico “Masculino” es aquel que se sienta con las piernas abiertas, mostrando cierta virilidad; no camina moviendo las caderas, no hace muchos gestos, y tiene una voz grave; un “macho recio”, una persona dura, fuerte, alguien protector, medio bruto, práctico, productivo y exitoso. En relación al típico “Hombre”, está el percibirlos fuertes, con voz ronca y “un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

poco brutos”. Además, existen elementos significativos, como el tener una pareja del sexo opuesto, tener hijos, acostarse con varias mujeres, y ser machista. Finalmente, para quienes se definen como “Homosexual”, “Hombre Homosexual” o del “Tercer Género”, es cualquier hombre que siente atracción por otro hombre, pero además, se le atribuyen características que los entrevistados consideran como propias de las mujeres; caminar como mujer, maquillarse, encrespase pestañas, tener gestos de mujer, entre otras características. Esto último, modelado por una apreciación peyorativa.

El tributo de esta subcategoría a lo que se está discutiendo guarda relación con el tipo de representación que los sujetos entrevistados reportan. Si bien es cierto, las representaciones hegemónicas al ser estereotípicas presentan contenidos generales del objeto, estas atribuciones no son inocentes, sino mas bien, al ser hegemónicas, portan cierto poder, y esto puede traer consigo beneficios o costos para los miembros del grupo.

Los tipos de representaciones hegemónicas que se vislumbran están claramente jerarquizados. Mientras las categorías de “Masculino” y “Hombre” gozan de etiquetas como fuerte, productivo, exitoso, entre otras tantas, las categorías vinculadas a la identificación homosexual se encuentran altamente reificadas en lo desvalorizado.

Teniendo en cuenta esto, y los antecedentes anteriores que confluyen en la misma apreciación, es que cobra sentido la Teoría de la Identidad Social propuesta por Tajfel (1981), quien postula que existen comparaciones seguras, donde las estructuras y estatus de los exo y endogrupos se perciben legítimas y estables, aunque no sean completamente deseables, y por otro lado están las comparaciones inseguras, donde la estructura y estatus se reconocen ilegítimas e inestables. Estos conceptos pueden encontrarse en los relatos de los entrevistados, cuando los homosexuales categorizados como “Masculino” u “Hombre” a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pesar de percibir sus estructuras legítimas y reportarlas estables (por la cantidad de características que son capaces de dar), se sienten incómodos, obligados y sometidos a cumplir ciertas expectativas que se le interpelan al género del que se sienten parte. Por otro lado, los que se designan como “Homosexuales” no legitiman su endogrupo, por el tipo de característica que dan, y lo percibirían como poco estable, gracias al continuo en el que oscilan las posiciones y ubicaciones del género.

Siguiendo con la teoría de Tajfel (1981), se proponen dos conceptos. Primeramente, la movilidad social, donde existe cierta permeabilidad en el grupo, pudiendo, el sujeto o la sujeta, trasladarse a grupos ya existentes o crear otros nuevos, y en segundo lugar, la creatividad social, en la que se buscan nuevas definiciones, ya sea cambiando las dimensiones de comparación, redefiniendo los valores adjudicados a determinadas dimensiones o cambiando al exogrupo de comparación. Algunos de estos fenómenos se registran en las entrevistas, cuando los sujetos dicen “y yo al menos, no me siento parte de eso”, o en la frase “Me visto como hombre, no me gustaría ser un transexual, ni transformista...”. Es evidente el carácter de la comparación, y lamentablemente, son estos aspectos la base de la pronunciación de la discriminación.

De la representación hegemónica se desprende el concepto de Poder, que según Foucault (1992), organizaría al género como un dispositivo que estructura a los cuerpos y la materialidad. Este poder se presentaría como señales discursivas en los relatos donde se manifiestan beneficios o costos por la pertenencia a cierta categoría como identidad de género.

En cuanto al poder, los entrevistados nuevamente siguen el patrón de respuestas según la categoría de autclasificación; de alguna forma se hace lógico al considerar que el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

poder es un fragmento de la representación hegemónica. Por ello, aquellos sujetos autodesignados como “Masculino” o como “Hombre” evidencian material semiótico portador de poder, como ser productivo, tener capacidad de emprendimiento y seguridad, la atribución de sentirse superior, fuerte y protector. Como desventajas, mencionan el tener que ocultar su homosexualidad y el estar vetado a tener prácticas públicas de goce y expresión de su sexualidad. Se reitera en esta subcategoría entonces la incomodidad de los sujetos que se catalogan identitariamente como “Hombre” o “Masculino” de no poder tener pleno uso de sus placeres, ya que lo normativo ha configurado su sexualidad como algo ajeno a la esfera de lo público.

Quienes se clasifican como “homosexual” y las otras formas congruentes a la categoría, apuntan a la misma desventaja, la misma privación de poder. La vivencia de la subjetividad se vería limitada a lo privado, ya que en lo público no habría cabida para tales expresiones. ¿Por qué no hay espacio para la expresión de la homosexualidad en la esfera de lo público? La probabilidad de que el orden heteronormativo, heterosexista y heterocentrista proveniente del sistema sexo – género del patriarcado tenga implicancias en esto es sumamente alta. Pero, esto no es todo, y... ¿Qué pasa con las ventajas percibidas por aquellos que se identifican como parte del grupo “Homosexual”? ¿Bajo qué reporte se solapan aquellas partículas de poder? Al menos para estos sujetos entrevistados, en ningún caso. No hay evidencias directas ni indirectas de ventajas significativas de pertenecer a la categoría “Homosexual”; ninguno de los sujetos refirió sentir ventajas por clasificar su identidad de género como homosexual. Esto tiene las graves consecuencias que ya se han mencionado anteriormente, pero hay más. No solo hay un desmedro en relación a sí mismo, sino también a las otras categorías de género. Es decir, el ordenamiento social ubica a las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

categorías en una inequidad de diferentes puntos sociales en el que, según esta investigación, y según los antecedentes teóricos y empíricos expuestos, la homosexualidad estaría en desmedro de, al menos, las otras categorías expuestas. La masculinidad parece ser mejor que la homosexualidad, por tanto, los sujetos masculinos estarán por sobre aquellos homosexuales mientras exista tal ordenamiento.

Como ya se mencionara, para Foucault (1992), el poder presente en el género estructuraría a los cuerpos y la materialidad según la clasificación de cada sujeto. Por ello, cobra importancia conocer la percepción de lo material y corporal como propio del grupo de pertenencia para los géneros que se encuentran en los entrevistados.

“Hombre” y “Masculino” refieren usar o tener barba y vellos, pies grandes y manos grandes, la genitalidad y tener pene, poseer rasgos toscos o cuadrados, brazos y espalda ancha, y pelo corto. Las categorías “Homosexual”, “Hombre Homosexual” y “Tercer Género” refieren como única similitud el tener pene, y diferencialmente toman relevancia el trasero, piernas “atléticas” y cuerpo musculado. Quizá el segundo grupo no reporta mayor análisis, pero, en cuanto al primero, se hace evidente que las categorías que mencionan de sus cuerpos son estereotípicas. Pero no es solo eso. Pareciera que de alguna forma las características mencionadas en la subcategoría de Sentimientos se mostraran metafóricamente en esta sección. El cómo es a través de la materialización en los cuerpos de las cualidades que tienen un correlato casi paralelo. Lo semiótico y lo material se funde en los cuerpos permeados por los discursos hegemónicos y estereotipados. Así, el ser protector podría ir acompañado de tener brazos anchos y manos grandes. La seguridad y la firmeza con tener pies grandes. La virilidad con tener pene y la genitalidad, etc. Existe por tanto, bajo esta premisa, un carácter dialógico constante, sin ser necesariamente causalista, entre la ideología

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y sus representaciones hegemónicas, con lo semiótico y sus significados, y a su vez, con lo material corpóreo.

Respecto de los aspectos materiales que producen un ordenamiento y/o ubicación como identificación del género autoatribuido, todos los entrevistados generan un mismo patrón: hacen alusión a usar ropa sobria en sus formas y colores, siendo estos oscuros principalmente. Señalan además que las cosas están hechas para los hombres. Este simple dato refleja el cómo los sujetos, quiéranlo o no, deben verse como “Hombres” o “Masculinos”; el cómo los discursos construyen a los sujetos en un ordenamiento binario en base al discurso patriarcal y su sistema sexo – género. El sistema patriarcal, cuyas consecuencias están presentes en la discriminación, violencia de género, en la performatividad de los géneros y la prescripción de los comportamientos sociales, que moldea la socialización, como también la jerarquización de las categorías sociales investidas de poder y la resistencia al cambio por parte del entramado social (Amorós, 2000). Todos estos aspectos evidenciados de alguna forma en esta investigación.

Finalmente, como componente de la identidad de género se consideran los roles y conductas que se encuentran, según López (1988), naturalizados y normalizados según la categoría de género. Para la categoría “Hombre” se encuentra el rol de padre, aduciendo que, aunque no lo sean, es propio de tal grupo. Además, aquellas conductas en las que los demás los ven como exitosos. Este aspecto llama de alguna forma al binario de lo reproductivo y lo productivo, propio del sistema sexo-genero. El cumplir con solo uno de los aspectos hace la ruptura entre tal aspecto binario, situación que de alguna forma se puede extrapolar a romper con el binario sexo – género, aspecto que se abordará con mayor profundidad más adelante.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto a quienes se sitúan en lo “Masculino”, se hace referencia frecuentemente a labores que impliquen el uso de la fuerza. Al analizar esto, se puede concluir que también evoca el pensar en el binario entre lo reproductivo y lo productivo, pero solo hacen alusión a lo productivo. Sin querer hacer relaciones causales, se puede pensar que, los pertenecientes a la categoría “Hombre” hacen referencia al sexo al definirse, por lo que hay una aproximación a cumplir con el binario sexo – género, y además, en sus roles destacan lo reproductivo y lo productivo, como un paralelo. Pero, en el caso de quienes se definen “Masculino”, al clasificarse en esa categoría hacen alusión al género, y cumplen en el binario de lo reproductivo y lo productivo, con la producción, comparable con el género y dejando de lado el sexo.

Finalmente, para el grupo compuesto por “Homosexual”, “Hombre Homosexual” y “Tercer Género”, sobresale el mantener una relación de pareja con una persona del mismo sexo, y destaca el adquirir conductas que consideran como masculinas o de hombres. Esto último no es neutral, por supuesto, sino que se acompaña de sentimientos antes expuestos, y que son contrapuestos. Sentir bienestar por comportarse masculinamente, pero a la vez cierto malestar o incomodidad por tener que cumplir con expectativas o roles impuestos.

Una vez re-construida la identidad de género en los hombres homosexuales que formaron parte de la investigación, podemos dejar de lado momentáneamente tal concepto y preguntarnos nuevamente ¿Qué representaciones sociales de la masculinidad construyen los hombres homosexuales? Es probable que con las primeras conclusiones ya se encuentre indicios, pero se caracterizará la representación social de la masculinidad que construyen los hombres homosexuales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La aproximación a la representación social de la masculinidad en los hombres homosexuales está definida por las creencias constitutivas de que la Masculinidad es el modo de vivir la vida de la forma en cómo un hombre lo hace, representando claramente los rasgos propios del género masculino, además de entregar una serie de pautas y normas de comportamiento, y silenciando aspectos no constitutivos. Tal masculinidad se piensa compuesta por actitudes y comportamientos que se asocian al hombre. Entre las características del constructo se encuentran el tener un carácter fuerte, equilibrio en la demostración de emociones, ser seguros y protectores, toscos, y mostrarse como líder.

Según Connell (2003), la masculinidad estaría compuesta por prácticas y relaciones en los cuales los hombres viven ligados al género y García (2008), al teorizar respecto de las representaciones sociales, comenta que los roles o conductas, análoga a lo que Connell (2003) menciona, serían guías para la acción que construyen los gustos y disgustos. En este sentido, triangulando la información, se puede mencionar que las prácticas y roles que mencionan los hombres homosexuales entrevistados son aquellas actividades en las que el hombre debe utilizar fuerza, conductas sin mucha expresión y gestualidad, sin movimiento de caderas, desempeño de roles de autoridad y poder, además, ser performador de conductas de protección y cuidado, en el ámbito sexual el acto de penetrar y ser independientes. En las relaciones, el sujeto Masculino se destaca en tener que mostrar seriedad, evitar algunos gestos, ser más recatado y tranquilo.

Estos comportamientos que denotan ser normativos y probablemente para algunos/as resulten imperativos, son los elementos que construyen [a] los homosexuales como parte de la representación social y que por supuesto, como se menciona antes, producen los gustos y disgustos. Pero la representación social de la masculinidad considera otros elementos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Connell (2003) plantea también que la masculinidad propicia efectos o resultados en los sujetos que la practican. Según los entrevistados, al performar la masculinidad sienten una validación de la orientación homosexual, validación de la persona por parte de la familia, en lo personal y lo profesional, además de manifestar ser respetados y aceptados.

Consideran además como negativo el no ser masculino si se es hombre, ya que implicaría un cierto castigo social; ser masculino sería mejor porque evita el juicio social. Por lo tanto, la aproximación de los sujetos homosexuales a la masculinidad pareciera no ser de libre decisión, sino influenciado por lo contextual, cultural e histórico. Pero, por otro lado, es probable que no todo quede solucionado con acercarse a tal categoría, sino que el tener que actuar como masculino no parece ser tan bueno, ya que los entrevistados mencionan que existiría una presión a actuar masculino, incluso nombrándolo como un castigo o una condena. Aunque suene paradójico y contradictorio, lo mismo que los cobija es lo que los rechaza, ya que la masculinidad trae consigo ciertos beneficios, pero como toda categoría hegemónica, trae a la base también ciertos deberes.

Esto se puede evidenciar al conocer los efectos en la personalidad, que el mismo autor menciona como aquellos efectos que las prácticas produciría, donde la población estudiada menciona que han debido reprimir emociones, o formas de interacción, además de adoptar posturas más recatadas y tranquilas. No solo se percibe en los efectos sobre la personalidad, sino respecto de la valoración que los sujetos hacen, donde reflejan una desventaja significativa dentro de las respuestas mencionadas ya que mencionan que algunos homosexuales deben actuar la masculinidad en desmedro de sus gustos y preferencias.

Al seguir caracterizando una aproximación a la representación social que reportan los hombres homosexuales entrevistados, se puede mencionar que Badinter (1993) expone que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

masculinidad estaría constituida también por una actitud hacia el constructo, además de expectativas hacia el mismo, con lo que se puede hacer un paralelo respecto de lo constituyente de una representación social, ya que según García (2008) existirían aprecio y desestimaciones, y por otro lado, Banchs (2000) refiere que en tal artefacto social se evidencia una evaluación. Considerando esto, se puede observar en la presentación de resultados que los entrevistados tienen una actitud positiva respecto de la masculinidad, aunque, también se repite la sensación de sentirse condenados a tener que ser de cierta forma. En cuanto a las expectativas, se hace alusión a que, por ser masculinos no serán discriminados. Respecto de los aprecio o desestimaciones, los resultados muestran claramente como se aprecia lo cercano a lo masculino y se desestima lo próximo a lo femenino. La evaluación por su parte, sigue el mismo patrón.

Con todo esto, está claro que la aproximación a la caracterización de la representación social de la masculinidad en hombres homosexuales está viciada casi por completo por estereotipos y prejuicios tradicionales de lo que significa ser masculino, como se menciona en el marco conceptual. El que la población sea homosexual, pudiese en algunos casos hacer pensar en una manera más liberal de pensamiento, pero al menos en los entrevistados, se muestra que no hay un replanteamiento de la masculinidad, sino escuetos esbozos de dudas sin claras respuestas, ya que vivir la masculinidad les significa beneficios por actuar como se debe, pero en muchos casos, no como se quiere.

Pero, ¿por qué los homosexuales no pueden vivir vinculados al género Masculino sin percibir aquellos efectos desagradables? Al parecer, el binario sexo – género podría ser una buena explicación. Antes de responder a esta premisa, se hace necesario vislumbrar el tercer objetivo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

específico de la investigación, es decir, el exponer la sensación subjetiva de la masculinidad que reportan los hombres homosexuales. El motivo de la caracterización aproximada de la representación social de la masculinidad que construyen los hombres homosexuales es poder contrastarlo con sus propias vivencias, y verificar cómo esas vivencias se hacen particulares en cada entrevistado, analizando los efectos e implicancias, tanto en la individualidad como en la endogrupalidad. Las sensaciones que reportan los sujetos entrevistados por tener prácticas masculinas hacen referencia a la sensación de seguridad, gusto o agrado, sensación de bienestar, superioridad y grandeza, sensación de “pecho inflado”, de grandeza. Las emociones percibidas por los sujetos por practicar la masculinidad, alegría, sentirse atractivos, gozo y euforia. Y, los sentimientos de tener prácticas masculinas son el sentirse tranquilos y felicidad por actuar acorde a lo masculino.

Entonces la pregunta es ¿Cómo los hombres homosexuales construyen subjetivamente la masculinidad? Lo primero que se puede mencionar es que las representaciones sociales que reportan son altamente prejuiciosas y estereotípicas, por lo que su masculinidad estaría permeada por el sistema patriarcal y su herencia biopolítica, por tener que cumplir con altos regímenes, frente a los cuales se sienten muchas veces incómodos. Sin embargo, lo contradictorio es que, las emociones, sensaciones y emociones que reportan por performar la masculinidad son placenteras.

Al parecer, el vivenciar lo masculino es placentero, pero por otro lado no es algo que sientan que puedan vivir completamente, por lo anteriormente señalado al concluir respecto de la identidad de género. Esto podría hacer eco de lo que menciona Butler (2001), quien sostiene que en la cultura occidental existe una matriz heterosexual que penetra en la construcción del género, y por tanto, todos los sujetos y las sujetas se sienten obligados a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permanecer en el binario sexo – género. Por lo tanto, el cumplir con lo establecido y lo normado daría el goce que señalan. Pero, ¿y la incomodidad? La misma autora se pronuncia acerca de la incorporación melancólica de la norma al género, situación que señalaría el por qué, aun más los sujetos homosexuales experimentan sentimientos displacenteros al no cumplir completamente con lo establecido.

Es aquí donde cobra importancia la crítica al sistema sexo - género, ya que la construcción de la masculinidad en hombres homosexuales no tiene tal binario. Es decir, hay una ruptura de tal aspecto que se evidencia en el momento que se les pregunta por la autoclasificación de género.

Por otro lado, está claro que la construcción de la masculinidad en hombres homosexuales implica una obligatoriedad hacia el estereotipo de lo masculino, y no necesariamente un replanteamiento del constructo. Tal obligatoriedad además conlleva una desvinculación de la homosexualidad, ya que no existe en el binario sexo – género. El cumplir con tales obligaciones produce privilegios y aceptación, ya que el sistema patriarcal contribuye a mantenerse a sí mismo, pero el alejarse de lo normativo, implica el rechazo y la exclusión. Sin embargo, es importante recalcar que se cumplan o no aquellas expectativas, siempre, al menos en la población estudiada, existirá la sensación subjetiva de una masculinidad incompleta, que les interpela a ser y hacer de sí una otredad, produciendo la alterización de sí mismos, siendo sujetos alienados de su propia vivencia, de su propia identidad, de su propia existencia. ¿Vivir para no vivir? ¿Vivir de sí lo que es vivir para otros? Rescatando la justificación de este estudio, no solo produce una reflexión en y para la población, sino que implica todo el espectro social. Se produce un ordenamiento del mundo donde la hegemonía y el poder se manifiestan en quienes gozan de privilegios patriarcales;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

quienes siguen la norma. Las minorías, sean sexuales, étnicas, religiosas, etc. son condenadas a los últimos escalafones de la estructura social. Y aun más, como se pudo ver en el análisis, entre la misma minoría se produce discriminación, exclusión o marginación.

Si consideramos el problema de investigación y sus implicancias en los sujetos homosexuales, ¿Qué podría conllevar no percibirse pleno en un género? ¿Cierta vacía identitario? ¿Una no concreción de la identidad? ¿O será el camino a seguir el no tener que encasillarse en una categoría de género? ¿O postular más? ¿Y si al hacer más categorías siguen surgiendo otras minorías invisibilizadas? Ante esto, parece casi metafórica la situación mencionada, ya que, las definiciones de género son tan diversas que sugieren la multiplicación de las categorías de género, pues oscilan las construcciones de la masculinidad en un campo simbólico diverso.

De alguna forma, diversificar las categorías propondría más espectros de acción que configuren en las minorías a sujetos agentes. Si tal empresa no es posible, la sugerencia de este autor es eliminar el género como categoría, aunque el camino a aquello pareciera ser bastante lejano.

La capacidad de agencia es un potencial valioso para el cambio social. Los estudios de género son un elemento que sin duda ayuda a evidenciar los aspectos silenciados, y a deconstruir lo naturalizado. La reflexión puede promover los cambios, pero cuando los sujetos y las sujetas están contruidos/as históricamente, la agencia pudiese verse invisibilizada. ¿Qué hacer? No pretendiendo ser visionario, se propone trabajar en la educación, en el cambio social para quienes aun no han sido contruidos ni permeados por el sistema patriarcal. Es necesario seguir evidenciando problemáticas sociales que releven y revelen las injusticias; reflexionar, educar, y expandir tales conocimientos.

Referencias Bibliográficas

Alfaro, J. (2005) La retórica del poder. Miradas respecto del feminismo, las mujeres y lo social. Análisis del discurso de la Iglesia Católica. *Athenea Digital*. 7: 105-113.

Álvaro, J. y Fernández, B. (2006) Representaciones Sociales de la Mujer. *Athenea Digital*, 9: 65 – 67. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Álvarez-Gayou, J. (2001) *Homosexualidad, derrumbando mitos y falacias*. México DF: Ducere-IMESEX.

Álvarez-Gayou, J. (2005) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.

Amigot, P. (2007) Una tensa oscuridad. Interrogando el abordaje psicosocial de la subjetividad. *Psicología e sociedade*. 19 (3):20-2.

Amorós, C. (2000). *Feminismo y Filosofía*. Madrid: Editorial Síntesis.

Badinter, E. (1993) *XY. La Identidad Masculina*. Barcelona: Alianza Editorial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Banchs, M. (2000) Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*. 9 (3): 1-15.
- Biglia B. (2004) Pinceladas para diálogos feministas partiendo del legado de las feministas no blancas. Sobre Otras inapropiables. Feminismos desde la frontera. *Athenea digital*.
6
- Bisquerra, A. (2000) Educación emocional y lengua. *XVII Encuentro práctico de profesores de ELE*. International House Barcelona y Difusión. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Butler, Judith (2001). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. México, D.F.: Paidós.
- Castañeda, M. (2005) *La experiencia homosexual*. México DF: Paidos.
- Capponi, R. (1996) *Psicopatología y Semiología Psiquiátrica*. Santiago: Editorial Universitaria S.A.
- Cea, M. (1999) *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Colegio de Psicólogos de Chile (A.G.) (1999) *Código de Ética Profesional*.

Connell, R. (2003) *Masculinidades*. México: Programa Universitario de Estudios de Género.

Corraze, J. (1997) *¿Qué se? La homosexualidad*. México: Cruz.

De Lauretis, T. (2000) *Diferencias: etapas de un camino a través del feminismo*. Madrid: Horas y horas.

Denzin, N. (1978) *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: Mc Graw Hill.

Díaz A. y González F. (2005) Subjetividad: Una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano. *Universitas Psychologica*, Vol. 4 3: 373-383. Bogotá.

Foucault, M. (1992) *Historia de la Sexualidad. La Voluntad de Saber*. Madrid: Siglo Veintiuno.

França-Tarragó, O. (2001) *Ética para Psicólogos. Introducción a la Psicoética*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Bogotá: Ed. América Latina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García Aguilar, M. (2002) *Un discurso de la ausencia: teoría y crítica literaria feminista*.

Puebla: Secretaría de Cultura, Gobierno del Estado de Puebla.

García, A. (2008) Identidades y representaciones sociales: La construcción de las minorías.

Nómadas, *revista crítica de ciencias sociales y jurídicas* 18 2008 – 2

González, F. (2003) *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Sao Paulo: EDUC.

Gutiérrez, J. (1998) *Psiquiatría Pública*. Vol. 10. Núm. 4. Julio-Agosto. 58

Guzmán, L. (1994) “Relaciones de género y estructuras familiares: reflexiones a propósito del Año Internacional de la Familia”. *Revista Costarricense de Trabajo Social*. 4, diciembre.

Haraway, D (1995) *Ciencia, Cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

Harding, S. (1987) ¿Existe un método feminista? *Feminism and Methodology*. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press.

Hernández, Y. (2006) Acerca del Género como categoría analítica. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*. 13 (1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ibáñez, T. (1988) *Ideologías de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Editorial Sendai.

Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2007) *Primera Encuesta de Cohesión Social en América Latina*.

Jiménez, M. (2009) Transformaciones en el mundo del trabajo: sus efectos en las subjetividades masculinas y en las relaciones entre los géneros. *Revista Científica de UCES, Vol. XIII N° 2 – Primavera*.

Jodelet, D. (1988) *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Barcelona: Paidós.

López, F. (1988) *Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género*. Madrid: Pirámide.

Lucero M. Y Tena O. (2007) *Reflexiones sobre masculinidades y empleo*. México: CRIM-UNAM.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

Martínez, S. (2006) Política democrática radical y feminismo. *Athenea Digital 9*: 58-64

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Martínez, S. (2006) Representaciones sociales, inmigración y mujeres: Hegemonía y Polisemia. *Theoria* (15), 2: 61-67. 59
- Martínez, S. (2009) Diseños en Investigación cualitativa. *Trabajo presentado en asignatura Metodología de la investigación II*, Mayo, Chillán.
- Mayobre, P. (2007) La formación de la identidad de género. Una mirada desde la filosofía. *Revista venezolana de estudios de la mujer, filosofía feminista*, 12 (28): 35-62
- Meneses, M. (2007) La reflexividad como herramienta de investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 30, Septiembre – Octubre.
- Montenegro, M. y Pujol, J (2003) Conocimiento Situado: Un Forcejeo entre el Relativismo Construccionalista y la Necesidad de Fundamentar la Acción. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, Vol. 37, Num. 2 pp. 295-307
- Montero, M. (2006) La investigación psicológica en América Latina: Un paradigma ético-político. *Conferencia magistral presentada en el XIII Congreso de Psicología y II Encuentro de Investigadores de Mercosur*, agosto, Buenos Aires.
- Moscovici, S. (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Moscovici, S. (1981) *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Morata.

Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (2007) *VI Informe Anual. Derechos humanos. Minorías sexuales chilenas*. Hechos 2007. Santiago: Autor.

Munné, F (1999) Constructivismo, construccionismo y complejidad: la debilidad de la crítica en la psicología construccionista. *Revista de Psicología Social* 14 (2-3): 131-144.

Muñoz, M., Fernández, A., Rodríguez, J., Aparicio, K., Zabala, G., Velásquez, C. y Coarite, E. (2009) *Exploraciones cualitativas en masculinidades*. La paz: CISTAC.

Navarro, P. (1990) Tipos de sistemas reflexivos. *Suplementos Anthropos*, 22, 51-56.

Pérez, G (1998) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.

Porta, L y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Extraído de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf> 28 de diciembre de 2009. 19.56 hrs.

Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1999) *Metodología de la Investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Segura, J. (2007) El sujeto homosexual. Voces, poderes y vulnerabilidades. *Convergencias*, filosofías y culturas en diálogo. Año IV. 15 (2).
- Spivak, G. (2003) ¿Puede Hablar el subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, Volumen 39, Enero-Diciembre.
- Stolcke, V. (1996) Antropología del género. El cómo y el porqué de las mujeres. En *Ensayos de Antropología cultural*. Joan Prat y Ángel Martínez, Eds. Barcelona: Ariel.
- Tajfel, H. (1984) Grupos humanos y categorías Sociales. Barcelona: Herder
- Universidad Autónoma Alberto Hurtado (2006) Homosexualidad: Condición Humana 1º Parte. Informe Ethos N° 47. Santiago.
- Universidad Autónoma de Matemáticas (2005) *Primera Encuesta Estatal Sobre Discriminación en Zacatecas*. Zacatecas.
- Vidal, C. (2006) *¿La homosexualidad es un trastorno?* Extraído de http://www.parroquiasanfranciscodesales.cl/pdf/23homosexualidad_vidal.pdf 13 de diciembre 2010. 20:36 hrs.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Villaseñor, M. Castañeda, J. (2003) Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes. *Salud Pública de México* 45, 44-57.

Vygotsky. L.S., (1987), “Thinking and Speech”, In Orng Rieber. R & Carton. *A The collected works of L.S.Vygotsky*. pp. 39-288, New York, Plenum Press.

**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MODELO DE
ATENCIÓN DE SALUD FAMILIAR EN FUNCIONARIOS
DE LA ATENCIÓN PRIMARIA**

Felipe Franzani Feltes

Ricardo Rey Clericus

Universidad de Talca. (Chile)

Resumen

En Chile se ha implementado, para la atención primaria, un modelo de de salud que busca acercar la atención a la población beneficiaria, alcanzar un aumento creciente de las acciones de promoción y prevención, incorporar mecanismos eficientes y efectivos de participación y entregar atención de calidad, a través del uso de tecnología adecuada y evidencia científica. Para el logro de dichos objetivos se ha establecido un Modelo de Atención de Salud Familiar con atención centrada en las personas, énfasis en lo promocional y preventivo, enfoque familiar, integral, participación social, intersectorialidad, calidad, uso de tecnologías apropiadas y gestión de las personas. Para alcanzar lo anterior, se busca generar un cambio de tipo cultural a través del cambio de las prácticas.

Se planteó una investigación bajo el método cualitativo de la teoría fundamentada (grounded theory), con la finalidad de construir, a partir de las respuestas de un grupo de 100

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

funcionarios de un Centro de Salud Familiar, un mapa de categorías que permita identificar las Representaciones Sociales que poseen dichos funcionarios sobre el Modelo de Atención Integral con Enfoque Familiar. De esta manera se determinó que, los funcionarios tienen información sobre la transición para instalar un modelo de atención más integrador, y comprenden que esto requiere de una ampliación de la visión y de un trabajo colaborativo, sin embargo todavía conciben la atención con enfoque familiar como una estructura explicativa compuesta de elementos teórico-prácticos tanto biomédicos como biopsicosociales, en donde los primeros no han sido descartados o abandonados del todo.

Introducción

En el ámbito de la atención en salud, hacia fines del siglo veinte, se describe un proceso de transición sociodemográfica, donde surge la preocupación por patologías asociadas a estilos de vida, como las enfermedades crónicas no transmisibles (Escobar, Alfaro, Aravena, Avila, Erazo, Huerta, Iñiguez, Strappa, Vallebuona, Vargas, Buscaglione, Derio, Prieto, Soto, Srur, & Verdugo, 2011). Esto generó que los sistemas de salud debieron adaptarse para dar respuestas adecuadas a las necesidades actuales de salud sentidas por la población (MINSAL, 2002). Uno de los primeros pasos de esta transición lo constituyó la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud (APS), celebrada en Alma-Ata en 1978, en la que se dio cuenta de la importancia de reforzar un modelo de atención de salud que privilegie la atención primaria, la participación comunitaria, el trabajo intersectorial y el uso de tecnologías apropiadas en lo que se denominó la estrategia de atención primaria (Gofin y Gofin, 2007; MINSAL, 2002).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En Chile, luego del regreso a la democracia, se destinan recursos y se desarrollan actividades para fortalecer la atención primaria. En el transcurso de los años 90 se da inicio a un proceso de transformación y fortalecimiento del nivel primario de salud, dado el interés de convertir los consultorios en la base de un nuevo modelo de atención de salud, que fuera más moderno, humanizador y, por sobre todo, centrado en la satisfacción usuaria (MINSAL, 1999). En este proceso, se busca sensibilizar a los equipos de la APS sobre la importancia del componente psicosocial en la atención de los pacientes, desarrollándose un marco teórico conceptual nuevo que permita unificar el quehacer en salud (Godoy y Alfaro, 1996). Hay dos hitos asociados al inicio de este proceso. El primero de ellos es la incorporación de 60 equipos psicosociales al sistema de atención primaria, los que incluyen asistentes sociales, sociólogos, psicólogos, entre otros, quienes permiten introducir nuevos elementos para comprender los procesos de salud-enfermedad (MINSAL, 2002; MINSAL, 2007). El segundo es la modificación del sistema de financiamiento. Desde la década de 1980 se trabaja con el sistema de Facturación por Atenciones Prestadas en Establecimientos Municipales (FAPEM), que realiza pagos en función de la cantidad de prestaciones realizadas en cada establecimiento, y que, en la práctica, constituye un mecanismo de reforzar a quienes tienen una población con más enfermos. Esta situación se modifica en julio de 1994, cuando se pone en vigencia el modelo de financiamiento “per cápita”, que busca estimular el trabajo integral de tipo educativo, preventivo y promocional, velando por la equidad en la distribución de los recursos (Fuenzalida, 1995).

Luego se impulsa el denominado *Modelo de Atención de Salud Familiar*, iniciando la transformación de los consultorios en Centros de Salud (CES) y luego en Centros de Salud Familiar (CESFAM). Un CESFAM es un establecimiento cuya misión es prestar servicios de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

salud en el nivel primario a la población inscrita, con la finalidad de atender sus demandas, mejorando su calidad de vida (MIDEPLAN, 2007; MINSAL, 2002). Los CESFAM buscan establecer una relación de continuidad entre el equipo de salud y la población a cargo, con la intención de manejar factores determinantes de la salud, potenciar factores protectores, crear las condiciones para una efectiva promoción de la salud y responder de manera contextualizada e integrada a las necesidades que se presenten (MIDEPLAN, 2007; MINSAL, 2002).

De acuerdo al MINSAL (2005), los objetivos del nuevo modelo de atención son: (1) acercar la atención a la población beneficiaria; (2) alcanzar un aumento creciente de las acciones de promoción y prevención; (3) incorporar mecanismos eficientes y efectivos de participación; y (4) entregar atención de calidad, a través del uso de tecnología adecuada y evidencia científica.

Para el logro de dichos objetivos se ha establecido que el Modelo de Atención de Salud Familiar debe poseer los siguientes elementos: atención centrada en las personas, énfasis en lo promocional y preventivo, enfoque familiar, integral, participación social, intersectorialidad, calidad, uso de tecnologías apropiadas y gestión de las personas (MINSAL, 2005).

En el proceso de esta implementación, el Ministerio de Salud declara que se busca llevar a cabo un cambio de tipo cultural, a través del cambio de las prácticas (MINSAL, 1999; MINSAL, 2002).

Esto, en la práctica involucra la transición desde un enfoque Biomédico a uno Biopsicosocial. Para ellos se requiere transformar la mentalidad de los equipos de trabajo de salud para que sus acciones sean consecuentes con la complejidad del proceso salud-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

enfermedad, por lo que el desafío está planteado en ser capaces de aplicar con eficiencia el conocimiento científico en lo social: pasar del “objeto” al sujeto (Londoño, 2004).

Para llevar a cabo la evaluación del Modelo de Atención de Salud Familiar, el MINSAL ha planteado las siguientes dimensiones: *accesibilidad*, a través de la cual se pretende evaluar la facilidad de recibir una atención en los centros de salud; *contacto de puerta de entrada*, que se refiere al uso de atención preventiva, curativa y de urgencia; *continuidad*, donde lo importante es garantizar la atención por parte de un mismo equipo de salud, y que éste conozca el historial médico de los usuarios. Las dimensiones cuarta y quinta se denominan *centrado en la comunidad* y *centrado en la familia*, las que valoran el trabajo llevado a cabo en conjunto con la comunidad y que consideran las variables familiares y contextuales de los usuarios en su proceso salud-enfermedad. La sexta dimensión es la llamada *amplitud*, que evalúa la disponibilidad de los diversos servicios (e.g. vacunas, servicios de salud de niños, adultos, adultos mayores, entre otros). Y la última dimensión se denomina *coordinación*, la que valora el trabajo coordinado de los equipos de salud (MINSAL, 2005).

En el año 2006, se lleva a cabo la primera encuesta a nivel nacional, encontrándose en términos generales una valoración positiva por parte de los usuarios al sistema de salud, considerando variables como trato, comunicación, privacidad y participación. Sin embargo, los resultados reportan que en menos de la mitad de los casos encuestados, el profesional entregó información acerca de las alternativas de tratamiento y dio información sobre la posibilidad de participar en las decisiones acerca de la salud del usuario. Además se observa que el trato recibido por el personal administrativo fue el peor evaluado, especialmente en los prestadores públicos (MINSAL, 2007).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cabe mencionar que la instauración del Modelo de Atención de Salud Familiar ha sido un proceso lento al requerir de un cambio no sólo conductual sino que también cultural, razón por la cual se considera relevante poder llevar a cabo evaluaciones del modelo desde las vivencias de quienes tienen la responsabilidad de instaurarlo en cada uno de los centros de salud. Es decir, se considera importante valorar si a través de los cambios en las prácticas en APS se ha logrado efectivamente cambiar la visión de los funcionarios desde una postura Biomédica a una Biopsicosocial.

Objetivo

Identificar y describir las Representaciones Sociales que poseen los funcionarios de un CESFAM de la región del Maule, sobre el Modelo de Atención Integral con Enfoque Familiar.

Metodología empleada

En este trabajo se planteó una investigación bajo el método cualitativo de la teoría fundamentada o grounded theory, trabajando a partir de abstracciones inductivas extraídas directamente de la información recopilada, con la finalidad de construir, a partir de los hallazgos, una estructura o mapa de categorías que permita descubrir e identificar las Representaciones Sociales que poseen los funcionarios de un CESFAM de la Séptima Región, sobre el Modelo de Atención Integral con Enfoque Familiar, y contrastarlo con la definición formal y lineamientos del modelo que propone el Ministerio de Salud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En ese sentido, la principal pregunta que se busca responder es: ¿conducen las representaciones sociales de los funcionarios, con la visión biopsicosocial planteada por el Modelo de Atención Integral?

La muestra que participó del estudio fue integrada por 100 profesionales y técnicos de diversas áreas de la salud, entre ellos dentistas, psicólogos, kinesiólogos, médicos, enfermeras, técnicos en enfermería, así como por funcionarios no profesionales, por ejemplo auxiliares, personal administrativo, guardias y conductores, entre otros.

Se obtuvo un total de 100 respuestas individuales para la pregunta abierta: *¿Qué es lo que usted entiende por enfoque centrado en la familia?*

Una vez transcritas las respuestas se procedió a realizar el análisis de sus contenidos utilizando el diseño metodológico de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada, por considerarla una manera adecuada para “conocer la realidad construida por un grupo o una sociedad de acuerdo con sus propias normas” (Strauss y Corbin, 2002., p. 14), es decir, preservando la integridad y las propiedades inherentes al fenómeno en estudio para así poder interpretarlo en sus propios términos.

La codificación y análisis de los datos siguió las tres instancias propuestas por la grounded theory: una codificación abierta, realizándose un análisis descriptivo de la información, una codificación axial con un análisis relacional de la información, y la codificación selectiva, con la construcción del modelo o teoría explicativa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

Se comenzó por la codificación y categorización de los resultados, en la fase denominada “Codificación Abierta”. Cada párrafo de las respuestas fue descompuesto “línea por línea”, separando sus frases e identificando las ideas principales o ideas fuertes presentes en cada una de ellas y etiquetándolas con memorandos al margen de la hoja. De esta manera se permitió que los conceptos emergieran en un sentido inductivo.

El paso siguiente se denomina codificación axial y consistió en identificar y describir, mediante el método de comparación constante, las propiedades y dimensiones relevantes de los códigos emergentes para luego agruparlos según ellas en categorías cada vez más abstractas y generales, relacionadas entre sí de manera lógica y manteniendo el sentido que se pudo identificar desde el análisis. Muchos de los códigos, categorías fueron nominadas de manera *in vivo*, es decir, priorizando el uso de palabras y expresiones contenidas en el texto y a partir de los mismos códigos obtenidos, de modo que las categorías se relacionaran estrechamente con el material estudiado.

Al realizar la codificación selectiva, en respuesta a la pregunta ¿qué entienden los funcionarios por enfoque familiar?, surge un modelo complejo, compuesto de múltiples elementos que emergen en los contenidos y que se ordenan para conformar un modelo de la teoría implícita que entregan los funcionarios.

El enfoque familiar, en su dimensión institucional, implica una modificación de las normas y protocolos del CESFAM, la creación de equipos multidisciplinarios, medidas que se establecen de manera paulatina, siguiendo los cambios y lineamientos sugeridos por el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ministerio de Salud. En cuanto a lo cultural, el cambio implica una forma distinta de ver la realidad a intervenir por parte de los funcionarios, una integración subjetiva del enfoque que se abre paso desde la teoría a la acción, que involucra también una concepción de la salud como fenómeno multifactorial, en donde la vinculación con los usuarios cobra aun mayor importancia, y estos últimos no son entendidos tan solo como receptores pasivos de la atención de salud sino como actores complejos, responsables y relevantes de su propio proceso. Es de suponer que los cambios institucionales ocurren primero y con una velocidad mayor que los cambios culturales, que probablemente requieran del paso hacia un nuevo paradigma.

El enfoque biomédico representa una forma de actuar vertical, en donde los actores son jerarquizados, ubicados en distintos niveles según sus funciones y conocimientos. En él, el equipo de salud está compuesto por expertos y directivos, quienes basándose en sus propios conocimientos del área dirigen a los pacientes hacia la desaparición de la enfermedad y el restablecimiento de la salud. Por el otro lado, la atención se encuentra centrada en los usuarios como individuos, desconociendo la dimensión familiar y social.

Por otra parte, el enfoque biopsicosocial según la transición descrita es considerado el ideal dentro del cual deben enmarcarse las atenciones de salud. Si bien, el equipo de salud sigue siendo percibido como un grupo de expertos, estos no se sitúan a sí mismos en una posición de poder directivo, sino que lo comparten y buscan empoderar con esto a los usuarios, en quienes recae una responsabilidad como apoyo para la protección y el restablecimiento de su propia salud, por lo que ambos actores trabajan en conjunto y como pares relacionados horizontalmente. El equipo se reconoce además como multidisciplinario, integral, cercano y comprometido con la población de la que se encuentra a cargo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al mismo tiempo que los actores, equipo y usuarios, se sitúan en forma horizontal, se produce una interacción circular según la cual el equipo de salud interviene por medio del cumplimiento de tres funciones básicas y generales, que son conocer a los usuarios, apoyarlos y finalmente empoderarlos, por lo común en ese orden, tomando el conocer como una condición para apoyar, la cual a su vez es una condición previa que debe cumplirse para que los usuarios se empoderen eventualmente de su propia salud y ser capaces así de apoyar y retroalimentar la atención que les facilita su equipo de cabecera.

A través de todo este proceso circular una acción recurrente es la educación de las familias, con el foco puesto en prevenir el deterioro de la salud (entregando conocimientos, reduciendo factores de riesgo, etc.) y promocionar el autocuidado y estilos de vida saludables, así como reconociendo y potenciando los factores protectores que el equipo o los propios usuarios identifiquen. Aunque la atención de salud no descarta la intervención clásica de diagnosticar enfermedades y proporcionar tratamiento, el énfasis ciertamente está puesto en evitar la aparición de los problemas de salud.

La categoría Atención continua, accesible y oportuna describe transversalmente la atención entregada a través de las tres funciones u objetivos desde el equipo de salud hacia los usuarios, entendiendo que esta debe existir a lo largo de todas las etapas de la vida, tanto individual como familiar, ser accesible para todos los usuarios que la necesiten sin excluir a nadie y ser oportuna en el sentido de tener la capacidad para atender los problemas de salud de los usuarios antes de que progresen a fases de mayor gravedad.

Todo este aparato teórico-práctico que los funcionarios describen como la atención de salud con enfoque familiar responde también a una necesidad de lograr la mayor eficiencia posible como sistema, apuntando a reducir los costos de operación al mismo tiempo de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

maximizar la capacidad resolutoria del CESFAM y de sus funcionarios, minimizando así el número de consultas con el ideal de atender solo en controles de salud por medio de fortalecer la prevención y la promoción de la salud en la población correspondiente.

De esta manera se determinó que, los funcionarios todavía conciben la atención con enfoque familiar como una estructura explicativa compuesta de elementos teórico-prácticos tanto biomédicos como biopsicosociales, en donde los primeros no han sido descartados o abandonados del todo.

Aparecen características clásicas de la intervención biomédica como una ayuda entendida de manera directiva y vertical, en que el equipo es concebido como el único actor validado, el experto, situado jerárquicamente por sobre los usuarios.

Para cumplir el objetivo de conocer a los usuarios, los equipos cuentan con un repertorio de herramientas y estrategias a seguir, como centrarse en una población determinada de la cual se encuentran a cargo, realizar visitas domiciliarias, identificar factores protectores y de riesgo, priorización de las intervenciones en usuarios y familias de alto riesgo, seguimiento constante, herramientas de evaluación y estudios familiares con encuestas que involucran la aplicación de instrumentos y la confección de mapas conceptuales, fichas y carpetas familiares.

Luego, el apoyo a usuarios se expresa entregando soluciones a problemas económicos y de salud, por ejemplo proporcionando tratamiento para las enfermedades que los aquejan y, más importantemente, previniendo la aparición de tales problemas por medio de fortalecer factores protectores y reducir los factores de riesgo con educación en autocuidado y estilos de vida saludable, ampliar y activar las redes de apoyo familiares, comunitarias e intersectoriales, e implementar programas comunitarios para todo el ciclo vital.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto al objetivo de empoderar, los integrantes del equipo de salud señalan que se apoyan en los recursos familiares que ha podido identificar, situando a los usuarios en una posición de participación activa y comprometida durante el proceso, contribuyendo a que se responsabilicen de su propia salud tanto como de la de sus familiares, conociendo las acciones a realizar para buscar ayuda activamente cada vez que la necesiten.

Al comparar la “teoría de los funcionarios”, cuyo modelo explicativo intenta describir sus percepciones, creencias y opiniones, con la definición del modelo de salud que entrega el Ministerio de Salud, se puede apreciar un alto nivel de congruencia entre ambas. A partir de la pregunta por el “Enfoque familiar”, este es descrito en base a una transición desde el enfoque biomédico hacia uno biopsicosocial, por lo que este último es percibido como el ideal tanto en su teoría como operatividad, lo cual se encuentra en congruencia con la definición establecida.

En cuanto a las categorías emergidas durante el análisis, que pueden comprenderse como RS, se halló una alta concordancia y similitud entre los elementos que las componen con los que propone la definición del MINSAL, por ejemplo en las categorías “Atención continua, accesible y oportuna”, “Equipo integral de salud”, “Usuarios”, así como en cuanto a las tres categorías que representan los objetivos de la atención de salud. En todas ellas no aparecen diferencias significativas o demasiado alejadas de lo que propone el MINSAL. Sin embargo, queda sin mencionar de manera explícita la integración de los sistemas de salud indígena y tradicional, aunque sí se reconoce la validez del factor cultural en la toma de decisiones.

Si bien de manera poco clara, aparecen algunas representaciones que se acercan más al enfoque biomédico. Por ejemplo, algunos funcionarios siguen relacionando la atención con un proceso “Centrado en el individuo”, describiendo una representación del usuario como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

individuo en la que no aparece mencionado el contexto familiar o social, si bien reconocen que la atención se extiende a lo largo de todo el ciclo vital.

Para responder a la pregunta de investigación, si bien se pone en evidencia un estado de transición que todavía no concluye desde un enfoque biomédico a uno biopsicosocial, ya que existirían funcionarios que no manejan los términos del nuevo modelo y los interpretan según las prácticas del antiguo enfoque, se puede concluir que dicha transición se encuentra en un estado avanzado, puesto que la apreciación que tienen la mayoría de los funcionarios del CESFAM sobre el Modelo de Salud con enfoque familiar de hecho se ajusta sin dificultades a lo que propone el MINSAL.

Los resultados obtenidos durante el análisis permiten pensar que las capacitaciones y medidas efectuadas por el CESFAM para los funcionarios han permitido alcanzar un importante estado de avance en la implementación definitiva del Modelo de Salud Familiar, que se ha extendido tanto a funcionarios profesionales como no profesionales, por lo que se recomendaría continuar con los esfuerzos para aclarar la conceptualización y visión del modelo, complementando los conocimientos de aquellos funcionarios que no han logrado “escapar” del paradigma biomédico y lograr así un nivel aun más avanzado en la implementación.

Se puede concluir que, si bien se observa un alto grado de coherencia entre los resultados y las propuestas del MINSAL, y por lo tanto avances significativos en la implementación del modelo, el proceso de transición de un modelo a otro todavía no se acaba en el sentido de alcanzar un efectivo cambio de paradigma.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

- Escobar, M.C., Alfaro, T., Aravena, S., Avila, L., Erazo, M., Huerta, J.M., Iñiguez, S., Strappa, V., Vallebuona, C., Vargas, I., Buscaglione, R., Derio, L., Prieto, M., Soto, M., Srur, A. & Verdugo, J. (2011) Enfermedades no Transmisibles: “emergencia de salud pública en cámara lenta.” Un desafío para Chile. *Cuad Méd Soc*, 51(3): 111-122.
- Fuenzalida, A. (1995). El nuevo modelo de financiamiento del nivel primario de atención de salud municipal: Pago Per Cápita. *Cuadernos de Economía*, 32 (95), 125-128.
- Godoy, S. y Alfaro, J. (1996). Evaluación de Proceso y de Impacto de la Gestión del Programa de Reforzamiento Psicosocial en la Atención Primaria: Informe de Avance. Santiago: Ministerio de Salud.
- Gofin, J. y Gofin, R. (2007). Atención primaria orientada a la comunidad: un modelo de salud pública en la atención primaria. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 21(2/3), 177-185.
- Londoño, B. (2004). Formación de recursos humanos para la promoción de la salud en la familia. *Revista de la Facultad Nacional de la Salud Pública*, 22 (099), 103-108.
- MIDEPLAN (2007). Metodología de preparación, evaluación y priorización de proyectos atención primaria del sector salud. Santiago: Ministerio de Planificación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ministerio de Salud (1999). Avances de la Salud Familiar en Chile. Extraído el 30 de enero de 2013 desde http://www.bibliotecaminsal.cl/lildbi/docsonline/1/4/241-AVANCES_DE_LA_SALUD_FAMILIAR_EN_CHILE.pdf

Misterio de Salud (2002). Hacia un nuevo modelo de gestión en salud. Extraído el 6 de marzo de 2013 desde <http://www.ops.org.bo/textocompleto/ige20024.pdf>

MINSAL (2005). Modelo de atención integral en salud. Extraído el 2 de noviembre de 2009 desde <http://sni.mideplan.cl/links/files/sni/subsistemas/1727.pdf>

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

**REVISITANDO A MOSCOVICI:
INTELECTUALES EVANGÉLICOS CHILENOS COMO
“METAMINORÍA ACTIVA”**

Francisco Donoso-Maluf

Departamento de Psicología. Universidad de La Serena. Chile

Francisco Donoso-Maluf²

Resumen

Sustentado en la ya clásica *Psicología de las minorías activas* (Moscovici 1996; Moscovici y Pérez, 2007), e intentando superar las usuales visiones homegeneizantes sobre los grupos minoritarios, el presente trabajo tiene por objetivo el dar cuenta del rol psico-socio-político desempeñado durante los últimos 40 años por algunos de los más relevantes intelectuales evangélicos chilenos, entendidos como una minoría (intelectuales) dentro de una minoría (evangélicos); esto es, como una “metaminoría” activa.

² Psicólogo, Master en Ciencias Sociales (FLACSO-México), Dr.(c) en Sociología (El Colegio de México). Académico del Departamento de Psicología de la Universidad de La Serena, Matta 147, Coquimbo, Chile. EMail: fdonoso@userena.cl

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conjugando los aportes metodológicos de tres tradiciones de investigación cualitativa – estudios de casos (Creswell, 2007; Frost, 2011; Stake, 1999; Yin, 2011), estudios biográficos (Hamilton, 2008; Howitt & Cramer, 2011; Marotzki, 2004) y estudios documentales (Flick, 2010; Scott, 1990; Wolff, 2004)-, se abordan los grados de articulación y consistencia entre las posturas adoptadas por estos intelectuales minoritarios en sus obras/publicaciones y en sus expresiones como activistas en la esfera pública, en los contextos de dictadura (1973-1990) y de retorno a la democracia (1990 a la fecha) en Chile. La posición por ellos adoptada en defensa de los derechos humanos, que los conflictúa no sólo con la dictadura, sino también con buena parte de los caciques evangélicos leales a Pinochet; la exhortación a un giro intramundano de la minoría evangélica; la articulación de preceptos religiosos y políticos a la base de sus interpretaciones del orden social “real” y deseado; y las discrepancias entre ellos en materia de “temas valóricos” (píldora del día después, aborto, matrimonio entre personas del mismo sexo, etc.); constituyen algunos de los principales hallazgos de este estudio.

Con base en lo anterior, se discute la importancia de la inclusión de una suerte de “psicología social de las minorías” en el currículo formativo de psicólogos, tanto a nivel de docencia como de investigación, subrayando el relevante aporte que la psicología, en su calidad de ciencia, disciplina y profesión, puede y debe realizar en relación a las demandas y desafíos deparados por las realidades multiculturales de nuestras sociedades latinoamericanas.

Palabras claves

Intelectuales, evangélicos, Chile, “metaminoría activa”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Exordio

Ya sea en función de la creciente diversidad social y cultural de muchas de nuestras sociedades contemporáneas, o de la progresiva visibilización y/o reconocimiento de grupos, colectividades, etnias o naciones que en realidad siempre “estuvieron allí” -aunque históricamente relegados a las provincias de lo ignoto-, lo cierto es que el monto y calibre de las discusiones registradas durante estas últimas décadas en torno a las nociones de “diferencia”, “diversidad”, “interculturalidad”, “multiculturalismo”, etc., no parecieran sino signar lo que bien pudiera rotularse como “el tiempo de las minorías” (Appadurai, 2007; Appiah, 1994; Benhabib, 1996 y 2002; Gutmann, 1993 y 1996; Honneth, 1997, 2003 y 2012; Kurasawa, 2007; Kymlicka, 1996, 2007 y 2012; Kymlicka & Banting, 2006; Moscovici, 1996; Seymour, 2010; Taylor, 2001; Walzer, 1996; Young, 1996, 1997 y 2002; Yuval-Davis, 2007). Se trata, ciertamente, de un campo de intersecciones de una exuberante gama de factores culturales, sociales, políticos, demográficos, jurídicos, religiosos, étnicos, sexuales, lingüísticos, etc., que no cesan de plantear profusos desafíos a algunos de los más referenciados preceptos de las tradiciones liberales, tales como la supuesta neutralidad del Estado, la preeminencia de la categoría de “individuo” por sobre la de “colectividad” –y, correlativamente, la de derechos individuales por sobre la de derechos colectivos-, o la primacía de la noción de “vida justa” respecto de la de “vida buena” (Haarscher, 2002; Kymlicka, 1996, 2007 y 2012; Sandel, 2000; Sartori, 2001).

Como es de sobra sabido, buena parte de estos debates se han venido desplegando fundamentalmente desde las arenas de la filosofía política, bajo las ya clásicas disyuntivas del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tipo “liberalismo versus comunitarismo” (Cristi, 1998; Kukathas, 2006 y 2007; Sandel, 2000), o “liberalismo versus multiculturalismo” (Galeotti, 2006; Habermas, 2005; Kukathas, 2007; Kymlicka, 1996, 2007 y 2012; Sartori, 2001; Seymour, 2010; Taylor, 2001). En el campo de la investigación psicosocial, si bien hoy existe un nutrido conjunto de vetas de lo que pudiéramos denominar como “psicología de la diferencia” -ya sea bajo los rótulos de “psicología multicultural” (Jackson, 2006), “psicología transcultural” (Berry, Poortinga, Segall & Dasen, 2002; Sam & Berry, 2006), etc.-, lo cierto es que la generalidad de ellas ha tendido a evitar el uso analítico del concepto de “minoría”. A nuestro juicio, es muy probable que ello obedezca a la histórica refractariedad de dichos enfoques respecto de las dimensiones políticas -esto es, de poder y, por ende, de conflicto- que la noción de minoría acarrea y concentra en el corazón mismo de las relaciones “mayorías-minorías”. Será la “psicología de las minorías activas”, formulada y desarrollada desde hace ya varias décadas por Moscovici (1985, 1991, 1996) -y a la que hemos de referirnos con mayor detención en las páginas que siguen-, la que habrá de situar al conflicto social como un elemento central -y acaso como punto de arranque- de dicha clase de vínculo. Si subrayamos dicho componente conflictivo, no es sino porque las relaciones entre mayorías y minorías parecieran hablarnos, por lo regular, de históricas expresiones de abuso, prejuicios, discriminación, injusticia, estigmatización, menosprecio, etc., cuyas consecuencias resultan observables no sólo a nivel político, económico o jurídico, sino también psicosocial, como pareciera delatarlo la usual construcción y mantención de una suerte de identidad social negativa, o “falso reconocimiento” (Taylor, 2001), por parte de los estigmatizados sectores minoritarios. No obstante, no sólo en ello radica la relevancia de la dimensión conflictiva de este fenómeno, sino también en el hecho de que, frente a tales situaciones de desmedro, hoy muchas de estas minorías vienen movilizandando sus recursos para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentar a los Estados y sociedades mayoritarias un conjunto de demandas de reconocimiento y/o redistribución, ancladas en el marco de una lógica reparatoria que encontrará lugar lo mismo bajo la noción de “justicia histórica” (Iverson, 2006; Minow, 2007; Starzyk, Blatz & Ross, 2009; Young, 2011), que en la readecuación de la idea de “justicia restaurativa” (Brooks, 2004; Johnstone, 2008; Johnstone & van Ness, 2007a y 2007b; Sandel, 2006; Starzyk, Blatz & Ross, 2009; van Ness & Strong, 2010).

El Chile de hoy aparece pletórico de tal clase expresiones, con ejemplos particularmente patentes en los casos de las minorías sexuales y étnicas (con claro protagonismo de las demandas del pueblo mapuche). Es también éste el contexto en que se sitúa una minoría evangélica extraordinariamente heterogénea, que nominalmente aglutina en su seno al menos dos amplias categorías sociorreligiosas: los “protestantismos históricos” (ej.: iglesias Luterana, Anglicana, Presbiteriana, Metodista, etc.) y el pentecostalismo; este último, abrumadoramente mayoritario. Los evangélicos en Chile constituyen una minoría históricamente estigmatizada, y desde diversos ángulos: políticamente (fundamentalmente, por ciertas prácticas clientelares que llevarán a un segmento significativo de sus líderes a apoyar explícitamente la dictadura de Pinochet), sociorreligiosamente (bajo la mofa del longevo rótulo de “canutos”³), e intelectualmente (por la históricamente escasa escolaridad de la mayor parte de los pastores y feligresía de adscripción pentecostal, provenientes fundamentalmente de estratos pobres).

³ “Canutos” es el término con el que la cultura popular chilena ha denominado sarcásticamente no sólo a los evangélicos de extracción pentecostal, sino a los protestantes en general. El rótulo deriva de la figura del metodista español Juan Bautista Canut de Bon, cuyas prédicas callejeras, preñadas de un extraordinario tinte emocional y una inusitada efusividad, le hicieran ampliamente conocido en los distintos puntos del territorio nacional donde ejerció exitosamente el proselitismo desde fines del siglo XIX. Para una visión desestigmatizante del personaje, véase la obra de su bisnieto Alejandro Canut de Bon (1996), titulada *Juan Bautista Canut de Bon: El pastor que dejó un nombre*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Si bien los estudios sobre el protestantismo evangélico en Chile son numerosísimos, contándose entre ellos algunos puntales ya clásicos en el contexto latinoamericano, como son los trabajos de Lalive D'Épinay (1967, 1968, 1969a, 1969b y 1975) y Willems (1967a, 1967b y 1968), el objetivo del presente trabajo es el de conocer el rol psico-socio-político desempeñado dentro y fuera del subsistema religioso por una subminoría escasamente estudiada: los “intelectuales evangélicos chilenos”. Conceptuándolo, en singular, como “aquella persona de nacionalidad chilena, de adscripción a una iglesia evangélica, dotada de educación superior, y con una demostrada y relevante producción en el campo de la cultura (ideas, ciencias, artes, letras, etc.)”, intentaremos abordar la figura de este intelectual en tanto “metaminoría activa”, es decir, como una minoría (intelectuales) al interior de una minoría (evangélicos).

Minorías y psicología de las (meta) minorías activas

La noción de “minoría” comprende, implícita o explícitamente, una obvia e inevitable operación de distinción binaria entre “mayoría” y “minoría”: se es minoría respecto de algo. Se trata, por cierto, de una distinción vertical, ya sea que se realice desde las complejas y conflictivas modalidades de distribución y/o ejercicio de poder, o desde una mera asunción estadística. Desde la perspectiva del poder, si bien las elites pueden ser consideradas como minorías, la concepción de minorías que utilizaremos aquí se ubica en un polo inverso. En este sentido, concordamos con Pérez (1996, p. 448) al definir como minoría a “aquellos colectivos que ocupan una posición de inferioridad, ya sea por una relación social de poder, o como resultado de una comparación social con otros grupos –en general, con la mayoría-”. Desde esta perspectiva, “son grupos minoritarios los que no suelen ser vistos como los representantes más

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

legítimos de las normas (p. ej.: no son tenidos por guías de conducta), que son mal valorados socialmente (p. ej: no gozan de prestigio) o que suelen ser objeto de inferiorización”.

Tal como sucede con otros tópicos, uno de los aspectos interesantes del estudio de las minorías -y, particularmente, de las relaciones entre mayorías y minorías- por parte de las ciencias sociales, es que nos permite identificar prístinamente el tipo de coordenadas analíticas de los distintos enfoques teóricos y sus respectivas concepciones de sociedad. Así, la primacía de ciertos enfoques funcionalistas en el ámbito de la psicología social, hasta la década de los '60s, llevaba a “demostrar” que los procesos de influencia social eran privativos de las mayorías sobre las minorías, y, por ende, unidireccionales: la única alternativa para las minorías era el conformismo frente a tal influencia. Serán los estudios de Moscovici (1985, 1991 y 1996) los que inaugurarán una suerte de cambio de paradigmas, al “demostrar” que las minorías también pueden ejercer influencia sobre las mayorías, en la medida en que cumplan con ciertos requisitos; entre ellos, el requisito fundamental de desplegar un estilo de comportamiento sincrónica y diacrónicamente consistente; esto es, el alineamiento de los miembros de una minoría en torno a una misma premisa/prerrogativa, que es defendida invariablemente a través del tiempo. Desde este punto de vista, Moscovici pasará a plantear que, mientras el rol histórico de las mayorías ha sido la preservación del statu quo a través del ejercicio de una influencia conformista, el rol histórico de las minorías ha sido el de generar cambio social mediante una influencia innovadora. Una minoría con dichas características constituirá, según el citado autor, una “minoría activa”.

Dado que el enfoque de Moscovici privilegia no sólo esta concepción de innovación minoritaria, sino también la centralidad de la noción de conflicto entre mayoría y minoría, sus hallazgos y teorizaciones llegarán a ejercer un fuerte atractivo para un conjunto de teorías

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

críticas (de género, etnia, clase, etc.), y un inusitado puente de reflexión y conexión entre diversas ciencias sociales. Al propio tiempo, los desarrollos de Moscovici y algunos de sus asociados han resultado ser potentes invitaciones para reflexionar en torno a ciertos procesos de cambio social, postulando el carácter temporal de la distinción mayoritario/minoritario: lo que hoy es minoritario en una sociedad determinada, mañana bien puede llegar a ser mayoritario (como lo demostraría el emblemático ejemplo del cristianismo), o viceversa. En el mismo sentido, el autor defiende la tesis de que si se escudriña históricamente el origen de todo cambio social, resultará indefectible el observar que éste fue siempre iniciado por una minoría, generalmente perseguida o castigada en sus primeros momentos y expresiones (Doms & Moscovici, 1991; Moscovici, 1985 y 1991; Moscovici & Pérez, 2007).

No obstante, los aportes de Moscovici y su “escuela” no se hallan exentos de vacíos importantes: Por una parte, nuestro autor recurre a elementos cuasi mágicos y, en esencia, muy poco convincentes y radicalmente distantes de su férrea lógica experimental, para intentar explicar el modo en que una minoría influye sobre una mayoría: según el autor, la primera reacción de la mayoría frente a la posición de una minoría consistente será la “denegación”. No obstante, en la medida en que dicha minoría mantenga su consistencia, la mayoría podrá llegar a adoptar paulatinamente la posición de la primera, mediante un proceso de “conversión”. ¿Cómo se da y en qué consiste este proceso de conversión? Moscovici (1991) responderá, sin más, que se trata de un proceso de “influencia social inconsciente”. Por otra parte, y con cierta razón, Ibáñez (1991) tempranamente criticará no sólo el sesgo individualista y cognitivista del enfoque de Moscovici, sino también esta suerte de apología de las minorías como instancias innovadoras: A juicio del autor, las minorías no necesariamente constituyen el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

origen de los procesos de innovación social, sino más bien instancias que vehiculizan cambios latentes que provienen del propio corazón del sistema.

Con todo, los aportes y polémicas desplegados en torno a los estudios de Moscovici están montados sobre el problema de la “constatación” (experimental, en el caso del autor) del ejercicio de influencia de ciertos grupos sobre otros. En nuestro estudio, en cambio, lo que nos interesa no es la constatación “objetiva” de la influencia que los intelectuales evangélicos puedan ejercer sobre la propia minoría evangélica o sobre el entorno social mayoritario, sino, por el contrario, la evaluación subjetiva que dichos sujetos desarrollan al respecto, pues, a nuestro juicio, es sobre la base de ese proceso que ellos pasan a calibrar el peso de su rol y producción intelectual (Adkins, 2002; Skeggs, 2002; Walkerdine, Lucey & Melody, 2002). Dicho sea de paso, la estructuración y dinámicas de una minoría dentro de una minoría (es decir, de una “metaminoría”) constituye aún un ámbito de investigación escasamente desarrollado, particularmente en lo que respecta al análisis de minorías religiosas, como la que aquí nos interesa. A ello, sobra el agregar que los “intelectuales evangélicos” no resultan ser la única metaminoría observable dentro de la minoría evangélica; en efecto, categorías como las de “mapuches evangélicos” (Foerster, 2005), “aymaras evangélicos” (Guerrero, 1993 y 2005) o “mujeres evangélicas” (Montecino, 2002), también constituyen ejemplos patentes de metaminorías.

Evangélicos chilenos: Breve semblanza de una minoría religiosa

Bajo los cálculos más modestos (Censo de 2002), los evangélicos constituían hace una década el 15,1 % de la población de Chile (Instituto Nacional de Estadísticas [INE],

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2013)⁴. Según datos más recientes, se empinarían al 18% (Pontificia Universidad Católica de Chile/Adimark, 2012). Con ello no sólo superan la media latinoamericana, cercana hace ya más de una década al 10% de la población (Fontaine & Beyer, 1991; Smith, 1998), sino que se constituyen –en términos estadísticos- en la “mayor minoría” en Chile. La distribución de la población evangélica no es uniforme según estrato social: tiende a concentrarse en los sectores de menores recursos, alcanzando ya en 1990 a un 23,8% en los mismos (Centro de Estudios Públicos [CEP], 1991), y a un 27% en 2007 (Pontificia Universidad Católica de Chile/Adimark, 2008).

Las implicaciones sociales, culturales y políticas de este crecimiento evangélico en Chile y América Latina han venido siendo acusadas ya desde los estudios clásicos sobre la materia, en los años 60s. Así, la tesis de que el pentecostalismo (que configura mayoritariamente al mundo evangélico) favorecía la preservación de patrones del orden social tradicional (Lalive D`Epinay, 1968, 1969a, 1969b, 1970 y 1975), versus aquella que lo conceptuaba como promotor de los procesos de modernización social y cultural (Willems, 1967a, 1967b y 1968), constituyeron un punto germinal para buena parte de las discusiones académicas gestadas en las décadas posteriores. No obstante, acaso una de las más nítidas y primigenias consecuencias de este crecimiento evangélico en la región sea la de haber otorgado un primer grado de visibilidad social para una minoría religiosa que, por lo mismo, pasará a constituirse, bajo diversas lógicas e intereses, en un perenne elemento del horizonte perceptual tanto de otras iglesias (fundamentalmente, de la Católica), como de sectores políticos, centros de investigación, y diversos estudiosos de las ciencias sociales (Cleary,

⁴ Como es ya vergonzosamente sabido, el Censo de 2012, que situaba en un 16,2% a la población protestante y evangélica de Chile (INE, 2013), ha sido invalidado debido a procedimientos “metodológicamente” oscuros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1992 y 1997; Chacón, 1992 y 2001; Dodson, 1997; Donoso-Maluf, 1996 y 1998; Fediakova & Parker, 2009; Freston, 1998, 2004 y 2008; Gill, 1994 y 1999; Löwy, 1999; Martin 1990 y 1991; Parker, 1998; Sepúlveda, 1992, 1996a y 1999; Stewart-Gambino & Wilson, 1997).

La extraordinaria heterogeneidad de esta minoría obliga a que el propio término “evangélico” adopte una necesaria precisión inicial: como han apuntado Stoll (1990) o Míguez Bonino (1995), dicho rótulo ostenta significados distintos en el contexto norteamericano, donde con él se alude a un protestantismo de corte conservador orientado a la difusión del evangelio; y en el latinoamericano, donde habitualmente se le utiliza de una manera más generalizada para designar a las iglesias cristianas no católicas, incluyendo lo mismo a las iglesias “protestantes históricas” (Luterana, Anglicana, Presbiteriana, etc.) que a las pentecostales. En este sentido, la acepción latinoamericana del término “evangélico” (a la cual habremos de atenernos en el presente trabajo), ampliamente utilizada y asumida en Chile por las propias iglesias pentecostales y la mayoría de las protestantes, bien viene a operar en un plano identitario como una suerte de “comunidad imaginada” (Anderson, 1993), tal como lo demuestra la habitual alusión de estos sectores a la noción de “Iglesia Evangélica de Chile” (en singular), “pueblo evangélico” o “nación evangélica” (Canales, 2000; Sepúlveda, 1999).

Bajo este marco distintivo, será el carácter más bien intelectual del protestantismo histórico, explayado en el despliegue fundacional de una nutrida gama de establecimientos educacionales, lo que, no obstante, le impedirá llegar a los sectores populares bajo un proselitismo masivo, cuestión que sí logrará el pentecostalismo, desde inicios del siglo XX (Canales, Palma & Villela, 1991; Donoso-Maluf, 1996 y 1998; Míguez Bonino, 1995; Tennekes, 1973 y 1985). Si bien buena parte de la literatura académica ha construido una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

imagen relativamente estereotipada de los sectores pentecostales chilenos y latinoamericanos, caracterizándolos de manera generalizada como apolíticos, apáticos respecto de los problemas de “este mundo”, catárticamente emocionales, con ribetes corporativistas y dotados de líderes prestos a apoyar y legitimar a regímenes autoritarios (Bastian, 1990 y 1997), existe una creciente gama de evidencias durante estas últimas décadas que vendrían a relativizar tales concepciones, entre las que se cuentan la creciente presencia de algunas de sus organizaciones y fieles en una nutrida gama de instancias de participación social, política y educacional, a la par que de ciertas aperturas hacia organizaciones interdenominacionales y ecuménicas (Fediakova, 2002 y 2004; Kamsteeg, 1998 y 1999; Sepúlveda, 1999; Smith, 1998). Aun cuando estas expresiones parecen guardar relación con los procesos de (re)democratización en la región, también es posible que obedezcan al surgimiento de una nueva cepa de cuadros jóvenes ostensiblemente más letrados que sus antecesores. En otras palabras, y acaso como consecuencia de la masificación de la escuela pública, la minoría pentecostal chilena ha sido silentemente capaz de acumular ciertas dosis de un capital intelectual que, pese a ser invisibilizado por los estereotipos ya aludidos (incluidos los que los propios protestantes históricos han construido), pareciera empuñar la factibilidad de operar ciertos procesos de movilidad social.

Psicosociología de los intelectuales, poder político y representación

Las anotadas complejidades del concepto de “evangélico” resultan ciertamente menores cuando se las compara con las deparadas por el de “intelectual”. Como es bien sabido, al menos tres definiciones para este rótulo han venido alternando su primacía desde la década de los ‘20s del siglo XX, teniendo por eje central el concepto de clase, no necesariamente en el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentido marxista, sino también en el weberiano o estamental. La primera, sustentada por autores como Benda (en Kurzman & Owens, 2002) y Bourdieu (2002a, 2002b, 2003 y 2008), concibe a los intelectuales potencialmente como una “clase en sí-mismos”. Desde esta perspectiva, Benda (en Kurzman & Owens, 2002, p. 65) define a los intelectuales como “todos aquellos cuya actividad no radica esencialmente en la búsqueda de objetivos prácticos; todos aquellos que buscan su satisfacción en la práctica de un arte, o una ciencia, o la especulación metafísica; en fin, en la posesión de ventajas no materiales y que, de hecho, en cierta manera sostienen la idea de que ‘Mi reino no es de este mundo’”. De ahí que, como agregan Brunner & Flisfisch (1983), cuando esta separación del mundo por alguna razón no funciona, el intelectual encarnará con facilidad la figura del martirio, como lo demuestra el caso ya icónico de Galileo.

La segunda conceptualización de los intelectuales es la encabezada por autores como Gramsci (1967), Foucault (1999) y Brym (2005), quienes los conciben como relacionados a una clase (“orgánicamente vinculados”, según Gramsci); es decir, como representativos de su grupo de origen. De acuerdo a Gramsci (1967), todo grupo social surgido en el ámbito de una función esencial en el mundo de la producción económica, crea junto con él, orgánicamente, uno o más estratos de intelectuales que le dan homogeneidad y conciencia de su propia función no sólo en el campo económico, sino también en el social y político. Desde esta perspectiva, el autor postula que, así como la burguesía produjo sus intelectuales, el proletariado también habrá de generar los suyos.

Finalmente, una tercera línea considera a los intelectuales como carentes de clase (Shils, 1976 y 1981; Manheim, 2003). De acuerdo a Manheim (2003), los intelectuales no se hallan firmemente situados en el orden social, puesto que, dada su educación, se encontrarían

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

libres de tener que tomar partido por una visión política parcial de la realidad, optando más bien por una global, o por una parcial por encargo: la educación permite a los intelectuales vincularse a clases a las que ellos originalmente no pertenecían.

La contextualización de los debates acerca de la figura y rol del intelectual en la América Latina actual no deja de inspirarse en alguna de estas tres concepciones, ya sea en términos de asunción o de reformulación. Así, Lechner (1997, p. 34) critica la persistencia de la tradición gramsciana del intelectual orgánico, a la que considera obsoleta de cara a “un acelerado proceso de diferenciación y fragmentación social que inhibe cualquier tipo de afinidad *orgánica* con algún sujeto preconstituido”. En una dirección similar apunta Devés (2007), quien al propio tiempo pareciera acercarse a la noción de intelectuales como una clase/estamento en sí misma, al apelar a la idea de potenciar una sociedad civil intelectual de carácter metanacional, capaz de articularse mediante la construcción de redes intelectuales y “corredores de ideas”, y bajo la responsabilidad de asumir un pacto con la sociedad, a efectos de hacer palpables los beneficios de la aplicación de conocimientos compartidos.

Metodología

Nuestro estudio se sustenta en la conjugación de los aportes parciales de tres tradiciones de investigación cualitativa: investigación documental (Flick, 2010; Scott, 1990; Wolff, 2004), estudios biográficos (Hamilton, 2008; Howitt & Cramer, 2011; Marotzki, 2004) y estudio interpretativo de casos (Creswell, 2007; Frost, 2011; Stake, 1999; Yin, 2011).

Utilizando un diseño semiestructurado (Creswell, 2007; Miles & Huberman, 1994) y una estrategia de “muestreo por criterio” (Patton, 2002) sustentada en nuestra ya apuntada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

definición de “intelectual evangélico(a) chileno(a)”, así como en el calibre de sus publicaciones y actuaciones en la esfera pública, se configuró una muestra constituida por 6 sujetos (4 hombres y 2 mujeres) que, en nuestro concepto, constituyen los intelectuales evangélicos chilenos más relevantes de los últimos 40 años. En tanto avance preliminar de nuestro estudio, el presente reporte aborda los casos de tres de dichos intelectuales: Juan Sepúlveda, pastor de la Iglesia Misión Pentecostal, teólogo por el Instituto Superior Evangélico de Estudios Teológicos (ISEDET) de Buenos Aires, y Doctor en Teología por la Universidad de Birmingham; Humberto Lagos, laico bautista, sociólogo, abogado, administrador de empresas y Doctor en Sociología por la Universidad de Lovaina; y Arturo Chacón, laico metodista, sociólogo, Master en Teología de la Queen’s University de Canadá.

La recolección de información se sustentó en dos ejes consecutivos: a) 68 publicaciones de los sujetos de la muestra (entre libros, capítulos de libros y artículos), y b) entrevistas biográficas a los mismos.⁵

Se ha procedido a un “análisis cualitativo de contenido” (Mayring, 2004), en el caso del análisis del material documental, en tanto que el de las entrevistas biográficas se ha sustentado en la aplicación de ciertas técnicas de “reducción de datos” (Huberman & Miles, 2000; Miles & Huberman, 1994; Schmidt, 2004), tales como codificación descriptiva e inferencial, elaboración de hojas de síntesis, confección de memos, redacción de informes sumarios provisorios, construcción de matrices (temporales, de integración, de roles), gráficos, mapas, diagramas de contexto, redes conceptuales, etc.

⁵ Existe un tercer eje aún en curso -y por ende, aquí no reportado-, consistente en entrevistas analíticas a los sujetos de la muestra, las cuales están orientadas a clarificar, analizar y/o discutir ideas por ellos vertidas en sus publicaciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En cuanto a los resguardos éticos, cabe señalar que, de los dos formularios de consentimiento informado exigidos y visados por FONDECYT para el presente estudio (uno con identidad explícita y otro con identidad resguardada), la totalidad de los sujetos de la muestra eligió el de identidad explícita (lo que nos capacita para citar aquí sus nombres en conexión con los contenidos de las entrevistas), cuya lectura y firma en conjunto siempre tuvo lugar antes de iniciar la primera entrevista.

Hallazgos

En virtud de lo ya planteado, organizaremos nuestra exposición analizando el rol de los intelectuales evangélicos señalados en el marco evolutivo de dos elementos interconectados (sus publicaciones y sus modalidades de activismo) en, a su vez, dos etapas históricas de Chile (el de la dictadura de Pinochet [1973-1990] y el del retorno a la democracia [1990-2012]).

Etapas I: 1973-1990: Golpe y dictadura militar

Como breve contextualización, valga destacar que la temprana tensión de las relaciones entre la jerarquía católica y la dictadura de Pinochet, a raíz de las sistemáticas violaciones a los derechos humanos perpetradas por esta última, será interpretada y aprovechada como oportunidad histórica por una serie de líderes evangélicos –entre ellos, los caciques de las iglesias pentecostales más grandes- a efectos de establecer una suerte de pacto de ribetes clientelares y neocorporativistas con la dictadura, con el fin de obtener recursos y reconocimiento. De esta manera, el 13 de Diciembre de 1974, estos 32 líderes otorgarán su público apoyo y legitimación al régimen, en tanto firmantes de la “Declaración de la Iglesia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Evangélica Chilena” (*La Iglesia y la Junta Militar de Chile*, 1975). Las retribuciones de este pacto no se harán esperar, pues dos días más tarde el General asistirá de manera oficial a la inauguración de la catedral de la Iglesia Metodista Pentecostal de Chile, recinto en el que, en 1975, se celebrará el primer “Te Deum evangélico” en la historia del país. A ello, le seguirá una serie de colaboraciones gubernamentales hacia “el mundo evangélico”, como el acceso a ciertos medios de comunicación, la facilitación de estadios u otras edificaciones públicas para campañas o actos evangelísticos, etc. Muchos de estos espacios serán gestionados y canalizados a través del Consejo de Pastores de Chile, creado en 1975, en tanto plataforma de privilegiada interlocución y supuesta representación del mundo evangélico ante el régimen. Teniendo como uno de sus principales líderes al pastor –y luego Obispo- pentecostal Francisco Anabalón, de formación seminarial en Estados Unidos, el Consejo de Pastores llegará a establecer una relación de alianza con la Confraternidad Evangélica Latinoamericana (CONELA).

Como contrapartida a lo anterior, y también bajo un espíritu de pacto, los sectores evangélicos detractores de Pinochet fundarán, igualmente hacia 1974-1975, la Asociación de Iglesias Evangélicas de Chile (AIECH), que si bien tendrá vida sólo hasta 1980, dará pie a la fundación, en 1981, de la Confraternidad Cristiana de Iglesias (CCI), misma que establecerá alianza con el Consejo Latinoamericano de Iglesias (CLAI).

Toda distinción que hagamos de los roles de los intelectuales evangélicos de nuestro estudio durante esta etapa, en términos de sus trabajos intelectuales y aquellos como activistas, es sólo de carácter analítica, pues en la práctica éstos demuestran estar claramente interpenetrados. Primeramente, y como antecedente biográfico, cabe resaltar que el golpe militar y la dictadura habrán de actuar, en los tres intelectuales aquí estudiados, como una gran

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

epifanía en varios ámbitos: en el contexto político, dados sus apoyos al gobierno de Allende, la dictadura comportará expresiones de persecución y hostigamiento que, en los casos de Chacón y Lagos, los obligarán al autoexilio familiar en Canadá y Bélgica, respectivamente. Una situación también tensa, aunque no tan dramática, vivirá Sepúlveda y su familia de origen, cuyo padre, el también Pastor Narciso Sepúlveda, denunciará presiones de parte del Consejo de Pastores. En el ámbito económico, la dictadura significará una pauperización significativa de sus familias, y en el político-religioso, la vivencia de una fuerte escisión y conflicto entre partidarios y detractores de Pinochet al interior de sus propias iglesias, lo que habrá de redundar, al menos en el caso de Chacón, en el haber sido testigo de procesos de delación, cuestiones que hasta hoy le resultan incomprensibles en tanto hechos acaecidos al interior de una iglesia de profunda tradición democrática, como es la metodista.

La conjugación entre trabajo intelectual y decidido activismo político estará vehiculizada, en los tres intelectuales aquí reportados, bajo la noción de compromiso con la restauración de la democracia. En el caso de Lagos, ello se expresará, tras su retorno a Chile, a inicios de los '80s, en su trabajo como abogado de la Vicaría de la Solidaridad, en el marco de la defensa de los derechos humanos. También tras su retorno del exilio, a fines de los '80s, Chacón promoverá el retorno a la democracia y la defensa de los derechos humanos, pero desde una solera más bien académica, en tanto profesor del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile y de la Facultad de Teología de la Comunidad Teológica Evangélica de Chile. Por su parte, Sepúlveda encarnará esta lucha a través de cargos directivos en el Servicio Evangélico para el Desarrollo (SEPADE), fundado en los '70s, y en la ya citada Confraternidad Cristiana de Iglesias (CCI). Conocido y cuasi mítico será su rol encabezando la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comitiva de evangélicos que, en 1986, acuden a La Moneda a entregar una carta de protesta a Pinochet.

Las temáticas abordadas por las publicaciones de estos autores durante esta etapa guardan, en algunos casos, directa relación con el contexto sociopolítico. Clásicos resultan, al respecto, los trabajos de Chacón y Lagos sobre religión y Fuerzas Armadas, militarismo y autoritarismo durante los '80s (Chacón, 1986 y 1988; Chacón & Lagos, 1986; Lagos, 1978, 1986 y 1988; Lagos & Chacón, 1987). Dotados de un lenguaje temerario para la época, dichos textos motivarán el requerimiento de ambos autores por parte de la justicia militar, con un efecto particularmente tensionante en Chacón. No obstante, la dictadura no será el único blanco de ataque para estos autores, y es así que en sus obras observaremos, aunque exenta de una fraseología marxista, una serie de increpaciones al capitalismo y la injusticia social que de él emana, las desigualdades y discriminaciones religiosas operadas por la Iglesia Católica -e institucionalmente consagradas a nivel de los marcos institucionales-, la escasa laicización institucional, etc. (Chacón, 1988 y 1989; Lagos, 1978). A ello se agregará, particularmente en la producción de Lagos, una descarnada crítica a los caciques pentecostales que, profitando políticamente de la numerosa feligresía sus iglesias, hipotecan la fe cristiana estableciendo pactos/contratos de legitimación supletoria con la dictadura de Pinochet. Al respecto, particularmente ácida resultará su crítica al pastor Francisco Anabalón y sus colaboradores, en tanto cabezas de tales pactos (Lagos, 1978 y 1988).

La producción de Sepúlveda exhibe una considerable amplitud temática, pero también apegada a la premisa de mantener un vínculo con las contingencias del entorno. Sus trabajos durante los '80s tienden a abordar las problemáticas políticas del país bajo un estilo socio-teológico que resulta ser ostensiblemente más suave que las osadas participaciones que el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autor tendrá como decidido activista por la recuperación de la democracia (Sepúlveda, 1981, 1986, 1987, 1988a y 1988b).

Un elemento de crucial relevancia en la conjugación de los roles intelectuales y de activismo de los sujetos aquí estudiados, es el que alude al papel desempeñado por los centros formativos y de reflexión evangélicos y/o ecuménicos chilenos, en tanto escenarios transversalmente compartidos por estos intelectuales. Varios de estos centros académicos, o cuasi académicos, han logrado operar como una suerte de “think tanks” evangélicos, en tanto núcleos de discusión de ideas y de apoyo a publicaciones. Entre ellos, destacan la Facultad de Teología de la Comunidad Teológica Evangélica de Chile (donde se entrecruzan Chacón y Sepúlveda, como profesores) y el ya aludido Servicio Evangélico para el Desarrollo (SEPADE), donde se conjugan programas de acción social y política con la discusión y publicación de ideas. La red también comprende instancias ecuménicas, como el Centro Ecuménico Diego de Medellín, con una dilatada trayectoria de debate intelectual. Por supuesto, resulta factible identificar una vinculación o sintonía de todas estas instancias con el Consejo Latinoamericano de Iglesias (CLAI), con sede central en Ecuador.

En el mismo sentido, se destaca la importancia de algunas revistas evangélicas y ecuménicas, como órganos y medios de divulgación de los “think tanks” arriba aludidos, y a partir de las cuales resulta posible articular una diacrónica línea de trabajos de los sujetos aquí estudiados. Entre las revistas de centros evangélicos, sobresalen *Teología en Comunidad*, de la Comunidad Teológica Evangélica de Chile; *Evangelio y Sociedad*, del SEPADE; y *Reflexiones Evangélicas*, del Círculo de Reflexión y Estudios Evangélicos [CREE], etc. Entre las de los centros ecuménicos, destaca en particular la revista *Pastoral Popular*, del Centro Ecuménico Diego de Medellín. Al propio tiempo, el rol de algunas editoriales, como Rehue y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Presor/Lar, donde se publicarán varios trabajos de coautoría de Lagos y Chacón, permitirá el acceso a bajo costo a textos que hoy ya constituyen lectura obligada para cualquier estudioso de los fenómenos sociorreligiosos en Chile.

Etapa II: 1991-2013: Retorno a la democracia

El retorno a la democracia en Chile implicará una suerte de recomposición/restauración del histórico pacto católico-político, facilitado por la filiación demócrata-cristiana de los dos primeros presidentes concertacionistas (Aylwin y Frei). Si bien se observará a partir de esta etapa un paulatino repliegue de la Iglesia Católica a labores pastorales (cierre de Vicaría de la Solidaridad), coadyuvado por el giro conservador operado en las nuevas jerarquías designadas desde El Vaticano, se mantendrá vivo su histórico rol como agencia de intermediación y negociación en la resolución de conflictos políticos, bajo un explícito “llamado a la reconciliación de los chilenos”.

Según ciertos reportes, empapados de este espíritu, algunos de los líderes de organizaciones evangélicas antaño en disputa, como el Consejo de Pastores y la Confraternidad Cristiana de Iglesias (CCI), asumirán la consigna del “Nosotros también debemos ser un ejemplo de reconciliación”. Como resultado surgirá, a inicios de los ‘90s, el Comité de Organizaciones Evangélicas (COE), con un objetivo eminentemente comunitarizador: luchar por el logro de una nueva ley de culto que asegure la igualdad jurídica de todas las iglesias, lo que se logrará en 1999 (Ley 19.638). A esta ley se agregará una diacrónica serie de pactos y expresiones ritualizadas de reconocimiento entre la minoría evangélica y el subsistema político en Chile (Estado, gobiernos y clase política), pero bajo una dinámica indefectiblemente signada por concesiones clientelares en períodos pre-electorales. La lista no es exigua: en 2001, el Presidente Ricardo Lagos nombrará al primer capellán

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

evangélico en La Moneda (casa de gobierno), y en 2005, tras una serie de gestiones canalizadas a través de un nuevo y amplio pacto interdenominacional, la “Mesa Ampliada de Organizaciones Evangélicas”, el mismo gobierno firmará el Decreto Supremo N° 142, que instituye al 31 de Octubre como el “Día Nacional de las Iglesias Evangélicas y Protestantes”, mismo que, en 2008, dará pie a la promulgación de la Ley 20.299, que establecerá a tal fecha en calidad de feriado nacional. En 2009, y acaso en un gesto de “doble paridad participatoria” (religión y género), la primera mujer Presidenta de la República, Michelle Bachelet, nombrará a la primera mujer capellán evangélica en La Moneda, la pastora Juana Albornoz, de filiación pentecostal. Será también Bachelet quien, en Enero de 2010, inaugurará el “Patio de los Disidentes N° 1” en el Cementerio General de Santiago, como homenaje a los protestantes decimonónicos frente a la intolerancia religiosa que debieron resistir en ámbitos tales como la sepultura de sus deudos. De la misma manera, y cumpliendo una de sus promesas de campaña electoral, Bachelet creará ya en 2007 la Oficina Nacional de Asuntos Religiosos (ONAR), bajo el alero del Ministerio Secretaría General de la Presidencia, donde, por cierto, dos sujetos de nuestra muestra, Humberto Lagos y Arturo Chacón, actuarán como sus primeros director y secretario ejecutivo, respectivamente, bajo el explícito objetivo de canalizar la relación de los distintos credos con el gobierno, así como de monitorear el aseguramiento de la libertad religiosa en el país. Finalmente, y también en un plano de promesas de campaña, el actual Presidente Sebastián Piñera ofrecerá la cartola de los “Treinta Compromisos con el Mundo Cristiano Evangélico”, casi todos alusivos al aseguramiento de la igualdad religiosa.

En este contexto, el rol de los intelectuales aquí estudiados, en tanto activistas, será variable durante esta etapa. No obstante, tarde o temprano se generará en ellos una consensuada y confusa amalgama de ilusiones y decepciones con el subsistema político a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

partir de los gobiernos democráticos, fundamentalmente respecto de ciertos patrones de clientelismo y cuoteo político.

En el caso del Dr. Humberto Lagos, durante esta etapa incursionará en la arena política como candidato a diputado por el Partido Por la Democracia (PPD), de centro-izquierda, elección que, por efecto de la ley binominal, no ganará. Posteriormente, se desempeñará como asesor del Ministerio Secretaría General de Presidencia, en el área de DDHH, y luego, como ya se señaló, en tanto promotor, fundador y primer director de la Oficina Nacional de Asuntos Religiosos (ONAR), durante el gobierno de Bachelet. Tras su salida de dicho organismo en 2010, a raíz del cambio de gobierno, se desempeña como docente de universidades privadas y en el ejercicio privado de la profesión de abogado. Su presencia en medios de comunicación, fundamentalmente en términos de entrevistas especializadas sobre temas religiosos (particularmente, sectas religiosas), mantiene cierta recurrencia.

Por su parte, durante esta etapa Arturo Chacón continuará una labor activa desde el mundo de la academia, con una serie de presentaciones en congresos y seminarios sobre temáticas de relevancia pública, como la objeción de conciencia, o la relación entre cristianismo y la profundización de la democracia. Pese a su reciente jubilación desde la Universidad de Chile, se ha mantenido activo en el campo de la docencia para la Facultad de Teología de la Comunidad Teológica Evangélica de Chile.

El Dr. Juan Sepúlveda se mantiene activo en SEPADE, donde ha ejercido numerosos cargos directivos, bajo un leitmotiv institucional que a partir de los '90s entra a subrayar de manera privilegiada las actividades de alfabetización ciudadana, en el sentido de promover el conocimiento y ejercicio de derechos ciudadanos entre los sectores pobres. Al propio tiempo, permanece ejerciendo su rol de pastor de la Misión Iglesia Pentecostal en Santiago. Acaso una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de sus mayores preocupaciones actuales obedece a la sensación de repliegue y/o debilitamiento de las orientaciones ecuménicas que antaño signaban a su iglesia. Crítico de los patrones clientelares con que muchos caciques evangélicos se han relacionado con el subsistema político desde el retorno a la democracia, no deja de otorgarle una responsabilidad crucial a la propia clase política por este tipo de fenómenos.

En cuanto a las publicaciones de nuestros sujetos durante esta época, tenemos, por una parte, que los trabajos de Chacón girarán en torno a temáticas como el rol de los cristianos evangélicos en la reconstrucción de la democracia y, más tarde, acerca de cuestiones como la objeción de conciencia, la libertad religiosa, la igualdad religiosa y la defensa de una teología criolla (Chacón, 1990, 1991, 1992, 1999, 2001, 2002a, 2002b y 2002c). Lagos, por su cuenta, se orientará a combinar estos mismos temas con otros alusivos a sectas religiosas y sus “peligros para la sociedad”. A ellos agregará algunos trabajos particularmente interesantes en torno a las limitaciones de la laicidad en Chile, fundamentalmente en lo relativo a algunos enclaves que delatan la escasa separación Iglesia Católica/Estado (Lagos, 2005a, 2005b, 2010). Dentro de su versátil productividad, el Dr. Lagos retomará con particular fuerza la veta poética y literaria que traía ya desde su temprana juventud, con una serie de poemarios y una novela que rememoran su tierra natal en el sur de Chile.

Por su parte, será a partir del retorno a la democracia que el tono de las publicaciones de Sepúlveda ostentará una mayor sintonía con sus declaraciones o entrevistas, fundamentalmente mediante el abordaje de temáticas complejas y polémicas, como el aborto terapéutico y la homosexualidad, frente a la cuales ha adoptado posturas de tinte más bien liberal (Sepúlveda, 2004 y 2012). Desde esta perspectiva, Sepúlveda parece constituirse en un caso rupturista desde varios ángulos: rupturista frente a los preceptos conservadores del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mundo pentecostal; rupturista frente a la Iglesia Católica y la clase política, que no suelen ver en un pentecostal la posibilidad de encontrar a una persona letrada y de orientación ecuménica.

Discusión

Si esbozáramos una sintética semblanza de los intelectuales evangélicos aquí abordados, debiéramos, en primer lugar, rescatar el sentido que en sus vidas ha tenido la opción de vincular su fe con el trabajo intelectual y con las convicciones políticas, que en todos ellos resultan ser de un claro tinte de centro-izquierda. Así, mientras para Chacón el trabajo intelectual encuentra sentido como forma de contribuir a la construcción y preservación de la libertad religiosa y de optimizar la lucha política, para Lagos lo tendrá como modalidad de defensa pública de los derechos humanos, en tanto para Sepúlveda el trabajo intelectual operará como medio de buscar y utilizar códigos que permitan abrir puertas de análisis, de diálogo y de cambio social en términos ciudadanizadores y de justicia social.

La relevancia de la conjugación de un rol de activista y de intelectual pareciera invitarnos a una incorporación a los ya largos debates que las ciencias sociales continúan desarrollando –pese a los reiterados vaticinios de su declive- en torno a la figura del “intelectual público”: esto es, de un intelectual que, además de su área específica de competencia, es capaz de referirse a otros temas de dominio público (Jacoby, 2000 y 2009; Posner, 2001) y de “decirle ciertas verdades al poder” (Said, 1996 y 2002). No obstante, a este respecto, las marcadas coincidencias de los sujetos aquí reportados en materias sociopolíticas durante la dictadura, hoy parecieran desvanecerse ante temáticas polémicas, como las alusivas a la discriminación de minorías sexuales, el aborto terapéutico, etc. En otras palabras, como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metaminoría, han exhibido una consistencia sincrónica y diacrónica en relación a los conflictos sociopolíticos vividos por el país, mas no en el ámbito de los así llamados “temas valóricos”.

Si bifurcamos los eventuales impactos de sus desempeños en tanto activistas y en tanto autores de trabajos intelectuales (publicaciones), todo parece indicar que, en el primero de los casos, éste se fragua a nivel de sus férreas y públicas acciones de oposición a la dictadura, así como de sus aportes a la recuperación y reconstrucción de la democracia. Por su parte, sus trabajos intelectuales han ejercido un impacto más bien sobre otros intelectuales o científicos sociales interesados en el estudio de los fenómenos sociorreligiosos en Chile y/o Latinoamérica, pero no han parecido encontrar –al menos, hasta aquí- una evidente caja de resonancia en los púlpitos o feligresías de sus iglesias, como tampoco en personeros de la clase política. Frente a estos últimos, que por lo regular ignoran por completo las características y dinámicas del mundo evangélico, los intelectuales evangélicos aquí estudiados han operado circunstancialmente como una suerte de exégetas, pero ello más en un plano *vis a vis* que a través de la lectura de sus publicaciones. Desde este punto de vista, los sujetos de nuestro estudio parecieran compartir las apreciaciones de algunos personajes que refieren sentirse más cercanos a la idea de “públicos” que de “intelectuales”, dentro del binomio conceptual de “intelectuales públicos” (Etzioni, 2010; Orfield, 2010).

Si bien resulta posible observar diferencias entre los intelectuales evangélicos aquí estudiados en cuanto a la relevancia que cada uno de ellos otorga a los pactos interdenominacionales, e incluso interconfesionales, con un Sepúlveda de fuertísima orientación ecuménica a la cabeza, existe en ellos un absoluto y consensuado rechazo a la prepotencia con que las iglesias evangélicas más grandes buscan imponerse –a partir de su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

innegable capacidad de negociación con la clase política- sobre otras formas de atributos (religiosos, morales, intelectuales, etc.), considerados por ellos como igualmente valiosos, en el seno de la comunidad evangélica.

El presente trabajo intenta realizar un aporte a un área de estudio aún escasamente desarrollada en el contexto de la psicología social latinoamericana, cual es la de los intelectuales minoritarios. Se trata de un tópico, a nuestro juicio, de considerable relevancia, toda vez que se consideren los fenómenos de progresiva diversidad social y cultural de la región, ya sea como subproducto de los crecientes flujos migratorios, o, como fue señalado al inicio de este documento, de los procesos de visibilización y/o reconocimiento social de minorías que siempre han estado entre nosotros. En cualquiera de los casos, los intelectuales de tales grupos minoritarios y sus obras vienen a jugar un rol clave respecto de dichas demandas de reconocimiento, al operar como agencias reflexivas de una observación de segundo orden capaz de hacer visibles, tanto a los miembros de sus propios grupos de referencia, como a los agentes de la sociedad mayoritaria, una serie de matices, conflictos, proyectos y potencialidades que antes les resultaban inadvertidos (Misztal, 2007). Como bien planteara Lechner (1997, p. 35), “Es a través de sus interpretaciones de lo real, lo posible y lo deseado, que los intelectuales ayudan a configurar el universo cultural del país y, por ende, su horizonte político”.

Como es de suponer, el gran desafío que este escenario de las diversidades plantea a las ciencias sociales y a las agendas gubernativas de los más disímiles colores políticos, es el de cómo asegurar procesos de integración social para las minorías bajo patrones de dignidad y respeto a la diferencia. Más allá de los aciertos o errores de los enfoques que han nutrido ciertos intentos al respecto -léase “política del reconocimiento” (Taylor, 2001), “política

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

multiculturalista” (Banting & Kymlicka, 2006; Kymlicka, 2012; Song, 2007), “multiculturalismo liberal” (Kymlicka, 1996 y 2007), etc.-, lo cierto es que la psicología, y los psicólogos, no debieran abandonar la posibilidad de redoblar los esfuerzos que ya vienen realizando, a efectos de concretar una maciza contribución a este complejo campo de desafíos. En contextos lejanos al nuestro, desde hace ya años existe un conjunto de informes y políticas emitidas desde diversos equipos de trabajo al interior de la APA, a efectos de dar pie no sólo a campos de especialización sensibles a tales diversidades –retroalimentados, por cierto, mediante cambios curriculares en la formación de psicólogos-, sino también a la promoción de políticas públicas que las financien y materialicen. En tal contexto, afro-americanos, asiático-americanos, árabe-americanos, “Hispanics” e “Hispanic-Americans”, LGBT, etc., constituyen, hoy por hoy, colectividades para las cuales las distintas ramas profesionales e investigativas de la psicología han ido desarrollado programas ad hoc, aparejados con otros destinados a la sociedad mayoritaria, a efectos de superar prejuicios y discriminaciones hacia las minorías. Más aún, la pléyade de investigaciones acerca de las dificultades y desventajas vividas y/o sufridas por estas minorías en los ámbitos educacionales, laborales, judiciales, o de salud física y mental, se han alimentado en gran medida de los trabajos y aportes de un cúmulo de intelectuales pertenecientes a estas propias minorías (Burke, 2007; Busch-Vishniac & Jarosz, 2007; Chen & Farr, 2007; Chubin, 2007; DeRango-Adem, 2012; Williams, 2009).

En nuestra América Latina, la fascinante exuberancia de este paisaje de diversidades no anula la identificación de desafíos comunes a los arriba citados. De hecho, nada nos impide aquí hablar de afrodescendientes: afro-colombianos, afro-brasileiros, e incluso afro-chilenos (los que, por cierto, ya comienzan a organizarse, a efectos de demandar una visibilidad y reconocimiento históricamente denegados). Tampoco nada nos coarta para percatarnos que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

convivimos hoy en una región con 522 pueblos indígenas y 420 lenguas vivas (Sichra, 2009), al propio tiempo que con crecientes niveles de población inmigrante en virtud de los considerables flujos de migración sur-sur durante estas últimas décadas (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía [CELADE], 2006), etc. La población LGBT no reclama en esta parte del mundo índices estadísticos mayores a los de otros puntos del globo, pero sí un profundo cambio de actitudes que dé pie a la superación de estereotipos negativos, prejuicios y discriminaciones (incluso dentro de la psicología académica) de parte de la sociedad mayoritaria. El rol y trabajo de los intelectuales de estas minorías constituyen, a nuestro juicio, una fuente de diálogos e insumos comprensivos que no podemos ni debemos ignorar a la hora de diseñar e implementar intervenciones e investigaciones psicológicas lo suficientemente sensibles no sólo a las necesidades, problemas y demandas, sino también a las capacidades, aportes y sensibilidades de estos importantes sectores sociales.

Referencias Bibliográficas

- Adkins, L. (2002). Reflexivity and the politics of qualitative research. En T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 332-348). London: Sage.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Appadurai, A. (2007). *El rechazo de las minorías: Ensayo sobre la geografía de la furia*. Barcelona: Tusquets Editores.

Appiah, K. (1994). *Identity against culture: Understandings of multiculturalism*. Occasional Papers, Paper 1, Doreen B. Townsend Center for the Humanities, University of California, Berkeley. Recuperado el 24 de Agosto, 2006, desde <http://repositories.cdlib.org/townsend/occpapers/1>

Banting, K. & Kymlicka, W. (2006). Introduction: Multiculturalism and the Welfare State: Setting the context. En K. Banting y W. Kymlicka (Eds.), *Multiculturalism and the welfare State: Recognition and redistribution in contemporary democracies* (pp. 1-47). New York: Oxford University Press.

Bastian, J. (1990). *Historia del protestantismo en América Latina*. México: CUPSA.

Bastian, J. (1997). *La mutación religiosa de América Latina: Para una sociología del cambio social en la modernidad periférica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Benhabib, S. (1996). Introduction: The democratic moment and the problem of difference. En S. Benhabib (Ed.), *Democracy and difference: Contesting the boundaries of the political* (pp. 3-18). Princeton: Princeton University Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Benhabib, S. (2002). *The claims of culture: Equality and diversity in the global era*. Princeton: Princeton University Press.

Berry, J.; Poortinga, Y.; Segall, M. & Dasen, P. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (2002a). *Campo de poder, campo intelectual: Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Montessor.

Bourdieu, P. (2002b). The role of intellectuals today. *Theoria*, 49(9), 3-6.

Bourdieu, P. (2003). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.

Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Brooks, R. (2004). *Atonement and forgiveness: A new model for black reparations*. Los Angeles: University of California Press.

Brunner, J. & Flisfisch, A. (1983). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. Santiago: FLACSO.

Brym, R. (2005). *Intellectuals and politics*. Recuperado el 6 de Febrero, 2007, desde <http://www.chass.utoronto.ca/brym/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Burke, R. (2007). Women and minorities in STEM: A primer. En R. Burke y M. Mattis (Eds.), *Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics: Upping the numbers* (pp. 3-27). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Busch-Vishniac, I. & Jarosz, J. (2007). Achieving greater diversity through curricular change. En R. Burke y M. Mattis (Eds.), *Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics: Upping the numbers* (pp. 245-275). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Canales, H. (2000). *Firmes y adelante: La sacrificada y triunfal marcha de las iglesias evangélicas en Chile*. Santiago: Barlovento Impresores.

Canales, M.; Palma, S. & Villela, H. (1991). *En tierra extraña II: Para una sociología de la religiosidad popular protestante*. Santiago: Amerinda.

Canut de Bon, A. (1996). *Juan Bautista Canut de Bon: El pastor que dejó un nombre*. Santiago: Platero Libros.

Centro de Estudios Públicos (CEP) (1991). *Estudio social y de opinión pública. Diciembre 1990*. Serie Documentos de Trabajo, 151.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía [CELADE] (2006). *Migración internacional de latinoamericanos y caribeños en Iberoamérica: Características, retos y oportunidades*. Santiago: CEPAL.

Cleary, E. (1992). Conclusion: Politics and religion-crisis, constraints, and restructuring. En E. Cleary y H. Stewart-Gambino (Eds.), *Conflict and competition: The Latin American Church in a changing environment* (pp. 197-221). Colorado: Lynne Rienner Publishers.

Cleary, E. (1997). Introduction: Pentecostals, prominence, and politics. En E. Cleary and H. Stewart-Gambino (Eds.), *Power, politics, and pentecostals in Latin America* (pp. 1-24). Boulder: Westview Press.

Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.

Cristi, R. (1998). La crítica comunitaria a la moral liberal. *Estudios Públicos*, 69, 47-68.

Chacón, A. (1986). Autoritarismo y milenarismo. En A. Chacón y H. Lagos (Eds.), *Religión y proyecto político autoritario* (pp. 11-28). Santiago: Presor-Lar.

Chacón, A. (1988). Democracia y tradición wesleyana. En Comunidad Teológica Evangélica (Ed.), *Democracia y evangelio* (pp. 250-258). Santiago: Rehue.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Chacón, A. (1989). Ética y Biblia. En *Re-lecturas: Ensayos para una despedida* (pp. 33-36). Santiago: Comunidad Teológica Evangélica de Chile.

Chacón, A. (1990). Los cristianos en la transición a la democracia. *Pastoral Popular*, Año 41(196), 9-11.

Chacón, A. (1991). Fe y cultura: La presencia evangélica en Chile. *Teología en Comunidad*, 6-7, 67-72.

Chacón, A. (1992). Pluralismo religioso y modernidad en la sociedad chilena. *Revista de Sociología*, 6-7, 21-26.

Chacón, A. (1999). Ponencia sin título. En Ministerio Secretaría General de Gobierno (Ed.), *Seminario ¿Intolerantes y discriminadores? Diálogo académico y social, 27 de Agosto de 1998* (pp. 63-64). Santiago: Ministerio Secretaría General de Gobierno.

Chacón, A. (2001). Democracia y ciudadanía: Desafíos al pueblo evangélico. En Corporación Comunidad Teológica Evangélica de Chile (Ed.), *Anuario 2000, Facultad Evangélica de Teología, No. 1* (pp. 45-49). Santiago: Bravo y Allende Editores.

Chacón, A. (2002a). Teología en sociedad: ¿Es posible una teología chilena?. En Corporación Comunidad Teológica Evangélica de Chile (Ed.), *Anuario 2001, Facultad Evangélica de Teología, No. 2* (pp. 23-31). Santiago: Bravo y Allende Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Chacón, A. (2002b). Religión y modernidad: Protestantismo en Chile. En Corporación Comunidad Teológica Evangélica de Chile (Ed.), *Anuario 2001, Facultad Evangélica de Teología, No. 2* (pp. 169-177). Santiago: Bravo y Allende Editores.

Chacón, A. (2002c). *Iglesia y sociedad*. Santiago: Instituto Superior Bíblico Teológico, Corporación Comunidad Teológica Evangélica de Chile.

Chacón, A. & Lagos, H. (1986). *Religión y proyecto político autoritario*. Santiago: Presor-Lar.

Chen, T. & Farr, J. (2007). An empirical test of the glass ceiling effect for Asian Americans in science and engineering. En R. Burke y M. Mattis (Eds.), *Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics: Upping the numbers* (pp. 128-156). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Chubin, D. (2007). Voices of the future: African-American PhD candidates in the sciences. En R. Burke y M. Mattis (Eds.), *Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics: Upping the numbers* (pp. 91-100). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

DeRango-Adem, A. (2012). Far out! Exile, hipsterism, and the existential situation of the African American public intellectual. En S. Nagy-Zekmi y K. Hollis (Eds.), *Global academe: Engaging intellectual discourse* (pp. 121-134). New York: Palgrave Macmillan.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Devés, E. (2007). *Redes intelectuales en América Latina. Hacia la constitución de una comunidad intelectual*. Santiago: Instituto de Estudios Avanzados (IDEA)/Universidad de Santiago.
- Dodson, M. (1997). Pentecostals, politics, and public space in Latin America. En E. Cleary and H. Stewart-Gambino (Eds.), *Power, politics, and pentecostals in Latin America* (pp. 25-40). Boulder: Westview Press.
- Doms, M. & Moscovici, S. (1991). Innovación e influencia de las minorías. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología Social* (pp. 71-116). Barcelona: Paidós.
- Donoso-Maluf, F. (1996). *Comunitarización competitiva: Auge de la Iglesia Metodista Pentecostal de Chile*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, FLACSO, Ciudad de México, México.
- Donoso-Maluf, F. (1998). Comunitarización competitiva: Auge de la Iglesia Metodista Pentecostal de Chile. *Perfiles Latinoamericanos*, 13, 229-258.
- Etzioni, A. (2010). Reflections of a sometime-public intellectual. *PS: Political Science & Politics*, 43(4), 651-655.
- Fediakova, E. (2002). Separatismo o participación: Evangélicos chilenos frente a la política. *Revista de Ciencia Política*, 2(XXII), 32-45.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fediakova, E. (2004). “Somos parte de esta sociedad”. Evangélicos y política en el Chile post autoritario. *Política*, 43, 253-284.

Fediakova, E. & Parker, C. (2009). Evangélicos en Chile democrático (1990-2008). Radiografía al centésimo aniversario. *Cultura y Religión*, III(2), 48-75. Recuperado de <http://www.culturayreligion.cl>

Flick, U. (2010). *An introduction to qualitative research*. London: Sage.

Foerster, R. (2005). Pentecostalismo mapuche: ¿Fin o reformulación de la identidad étnica?. En B. Guerrero (Ed.), *De indio a hermano: Pentecostalismo indígena en América Latina* (pp. 385-404). Iquique: Ediciones Campvs.

Fontaine, A. & Beyer, H. (1991). Retrato del movimiento evangélico a la luz de las encuestas de opinión pública. *Estudios Públicos*, 44, 63-124.

Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*. Barcelona: Paidós.

Freston, P. (1998). Pentecostalism in Latin America: Characteristics and controversies. *Social Compass*, 3(45), 335-358.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freston, P. (2004). *Evangelicals and politics in Asia, Africa and Latin America*. Cambridge: Cambridge University Press.

Freston, P. (2008). Introduction: The many faces of Evangelical politics in Latin America. En P. Freston (Ed.), *Evangelical christianity and democracy in Latin America* (pp. 3-36). New York: Oxford University Press.

Frost, N. (2011). *Qualitative research methods in psychology: Combining core approaches*. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.

Galeotti, A. (2006). Identity, difference, toleration. En J. Dryzek, B. Honig y A. Phillips (Eds.), *The Oxford handbook of political theory* (pp. 564-580). Oxford: Oxford University Press.

Gill, A. (1994). *Rendering unto Caesar?: Religious competition and Church-State relations in Latin America, 1930-1979*. Tesis de Doctorado en Ciencia Política, University of California, Los Angeles. Ann Arbor: University Microfilms International (UMI).

Gill, A. (1999). The struggle to be soul provider: Catholic responses to protestant growth in Latin America. En Ch. Smith y J. Prokopy (Eds.), *Latin American religion in motion* (pp. 17-42). New York: Routledge.

Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales*. México: Grijalbo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Guerrero, B. (1993). Identidad aymara e identidad pentecostal: Notas para la discusión. *Revista de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, Serie Ciencias Sociales*, 3, 15-24.
- Gutmann, A. (1993). The challenge of multiculturalism in political ethics. *Philosophy and Public Affairs*, 22(3), 171-206.
- Gutmann, A. (1996). Democracy, philosophy, and justification. En S. Benhabib (Ed.), *Democracy and difference: Contesting the boundaries of the political* (pp. 340-347). Princeton: Princeton University Press.
- Haarscher, G. (2002). *El laicismo*. Santiago: Ediciones del Instituto Laico de Estudios Contemporáneos (ILEC).
- Habermas, J. (2005). Equal treatment of cultures and the limits of postmodern liberalism. *The Journal of Political Philosophy*, 13(1), 1-28.
- Hamilton, N. (2008). *How to do biography: A primer*. Cambridge: Harvard University Press.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Honneth, A. (2003). Redistribution as recognition: A response to Nancy Fraser. En N. Fraser y A. Honneth, *Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange* (pp. 110-197). London: Verso.
- Honneth, A. (2012). Brutalization of the social conflict: Struggles for recognition in the early 21st century. *Distinktion: Scandinavian Journal of Social Theory*, 13(1), 5-19.
- Howitt, D. & Cramer, D. (2011). *Introduction to research methods in psychology*. Essex: Pearson.
- Huberman, M. & Miles, M. (2000). Métodos para el manejo y el análisis de datos. En C. Denman y J. Haro (Comps.), *Por los rincones: Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 253-300). Hermosillo: El Colegio de Sonora.
- Ibáñez, T. (1991). Poder, conversión y cambio social. En S. Moscovici, G. Mugny y J. Pérez (Eds.), *La influencia social inconsciente: Estudios de psicología social experimental* (pp. 263-286). Barcelona: Anthropos.
- Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (2003). *Censo 2002: Síntesis de Resultados*. Santiago: INE.
- Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (2013). *Censo 2012: Síntesis de Resultados*. Santiago: INE.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Iverson, D. (2006). Historical injustice. En J. Dryzek, B. Honig y A. Phillips (Eds.), *The Oxford handbook of political theory* (pp. 507-525). Oxford: Oxford University Press.
- Jackson, Y. (2006). Introduction. En Y. Jackson (Ed.), *Encyclopedia of multicultural psychology* (pp. xxv-xxvi). Thousand Oaks: Sage.
- Jacoby, R. (2000). *The last intellectuals: American culture in the age of academe*. New York: Basic Books.
- Jacoby, R. (2009). Last thoughts on *The last intellectuals*. *Society*, 46, 38-44.
- Johnstone, G. (2008). The agendas of the restorative justice movement. En H. Miller (Ed.), *Restorative justice: From theory to practice* (pp. 59-79). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Johnstone, G. & van Ness, D. (2007a). Introduction. En G. Johnstone y D. van Ness (Eds.), *Handbook of restorative justice* (pp. 1-4). Cullompton: Willan Publishing.
- Johnstone, G. & van Ness, D. (2007b). The meaning of restorative justice. En G. Johnstone y D. van Ness (Eds.), *Handbook of restorative justice* (pp. 5-23). Cullompton: Willan Publishing.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kamsteeg, F. (1998). *Prophetic pentecostalism in Chile. A case study on religion and development policy*. Lanham: The Scarecrow Press.

Kamsteeg, F. (1999). Pentecostalism and political awakening in Pinochet's Chile and beyond. En Ch. Smith y J. Prokopy (Eds.), *Latin American religion in motion* (pp. 187-204). New York: Routledge.

Kukathas, C. (2006). Moral universalism and cultural difference. En J. Dryzek, B. Honig y A. Phillips (Eds.), *The Oxford handbook of political theory* (pp. 581-598). Oxford: Oxford University Press.

Kukathas, C. (2007). *The liberal archipelago. A theory of diversity and freedom*. Oxford: Oxford University Press.

Kurasawa, F. (2007). *The work of global justice. Human rights as practices*. New York: Cambridge University Press.

Kurzman, C. & Owens, L. (2002). The sociology of intellectuals. *Annual Review of Sociology*, 28, 63-90.

Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural: Una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Barcelona: Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kymlicka, W. (2007). *Multicultural odysseys: The new international politics of diversity*.
Oxford: Oxford University Press.

Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: Success, failure, and the future*. Washington, DC:
Migration Policy Institute.

Kymlicka, W. & Banting, K. (2006). Immigration, multiculturalism and the Welfare State.
Ethics and International Affairs, 20(3), 281-304.

La Iglesia y la Junta Militar de Chile: Documentos (1975). Buenos Aires: Tierra Nueva.

Lagos, H. (1978). *La libertad religiosa en Chile, los evangélicos y el gobierno militar, Tomos 1-3*. Santiago: Vicaría de la Solidaridad/Arzobispado de Santiago/U.N.E.L.A.M.

Lagos, H. (1986). Proyecto político autoritario y mesianismo. En A. Chacón y H. Lagos (Eds.),
Religión y proyecto político autoritario (pp. 29-77). Santiago: Presor/Lar.

Lagos, H. (1988). *Crisis de la esperanza. Religión y autoritarismo en Chile*. Santiago:
Presor/Lar.

Lagos, H. (2005a). *Chile y el mito del Estado laico*. Santiago: Icthus.

Lagos, H. (2005b). *Ciudadanía y minorías religiosas en Chile*. Santiago: Icthus.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lagos, H. (2010). *Herejía en Chile: Evangélicos y protestantes, desde la colonia hasta 1925*.

Santiago: Ediciones Sociedad Bíblica Chilena (SBCH).

Lagos, H. & Chacón, A. (1987). *Los evangélicos en Chile: Una lectura sociológica*. Santiago:

Presor-Lar.

Lalivé D'Epinay, C. (1967). The training of pastors and theological education : The case of

Chile. *International Review of Missions*, 56, 185-192.

Lalivé D'Epinay, C. (1968). *El refugio de las masas: Estudio sociológico del protestantismo en*

Chile. Santiago: Editorial del Pacífico.

Lalivé D'Epinay, C. (1969a). *Protestant churches and the Latin American Revolution*. Centro

Intercultural de Documentación, Doc. No. 184. México: CIDOC.

Lalivé D'Epinay, C. (1969b). *La "conquista" pentecostal en Chile*. Centro Intercultural de

Documentación, Doc. No. 193. México: CIDOC.

Lalivé D'Epinay, C. (1970). *Religión, ideología y subdesarrollo*. Centro Intercultural de

Documentación, Doc. No. 234. México: CIDOC.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lalive D'Epinay, C. (1975). *Religion, dynamique sociale et dépendance: Les mouvements protestants en Argentine et au Chili*. Paris: Mouton & Co.

Lechner, N. (1997). Intelectuales y política. En L. Baca e I. Cisneros (Comps.), *Los intelectuales y los dilemas políticos en el siglo XX, Tomo I* (pp. 33-35). México: FLACSO/Triana Editores.

Löwy, M. (1999). *Guerra de dioses: Religión y política en América Latina*. México: Siglo XXI.

Luhmann, N. (1999). Religión y sociedad. En J. Torres (Ed.), *Niklas Luhmann: Teoría de los sistemas sociales II (artículos)* (pp. 159-166). Santiago: Universidad de Los Lagos/Instituto Superior de Occidente/Universidad Iberoamericana.

Mannheim, K. (2003). *Essays on the sociology of culture. Collected works, volume seven*. New York: Routledge.

Marotzki, W. (2004). Qualitative biographical research. En U. Flick, E. von Kardorff e I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 101-107). London: Sage.

Martin, D. (1990). *Tongues of fire: The explosion of Protestantism in Latin America*. Oxford: Basil Blackwell.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Martin, D. (1991). Otro tipo de revolución cultural: El protestantismo radical en Latinoamérica.

Estudios Públicos, 44, 39-62.

Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. En U. Flick, E. von Kardorff e I. Steinke

(Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 266-269). London: Sage.

Míguez Bonino, J. (1995). *Rostros del protestantismo latinoamericano*. Buenos Aires: Nueva

Creación/Grand Rapids: William B. Eerdmans Publishing Co.

Miles, M. & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*.

Thousand Oaks: Sage.

Minow, M. (2007). Historical justice. En R. Goodin, P. Pettit y T Pogge (Eds.), *A companion to*

contemporary political philosophy, Vol. II (pp. 621-627). Oxford: Blackwell Publishing.

Misztal, B. (2007). *Intellectuals and the public good: Creativity and civil courage*. New York:

Cambridge University Press.

Montecino, S. (2002). Nuevas feminidades y masculinidades. Una mirada de género al mundo

evangélico de La Pintana. *Estudios Públicos*, 87, 73-103.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Moscovici, S. (1985). Innovation and minority influence. En S. Moscovici, G. Mugny y E. Van Avermaet (Eds.), *Perspectives on Minority Influence* (pp. 9-52). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (1991). La denegación. En S. Moscovici, G. Mugny y J. Pérez (Eds.), *La influencia social inconsciente: Estudios de psicología social experimental* (pp. 303-320). Barcelona: Anthropos.
- Moscovici, S. (1996). *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Moscovici, S. & Pérez, J. (2007). A study of minorities as victims. *European Journal of Social Psychology*, 37, 725-746.
- Orfield, G. (2010). A life in civil rights. *PS: Political Science & Politics*, 43(4), 661-670.
- Parker, C. (1998). Religión y cultura. En C. Toloza y E. Lahera (Eds.), *Chile en los noventa* (pp. 637-680). Santiago: Dolmen.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Newbury Park: Sage.
- Pérez, J. (1996). Representaciones sociales de los grupos minoritarios. En F. Morales y M. Olza (Coords.), *Psicología social y trabajo social* (pp. 447-464). Madrid: McGraw-Hill.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pontificia Universidad Católica de Chile/Adimark (2008). *Encuesta nacional bicentenario, Universidad Católica-Adimark*. Recuperado el 16 de Junio, 2009, desde http://encuestabicentenario.uc.cl/wp-content/uploads/2013/05/2008_encuesta.pdf

Pontificia Universidad Católica de Chile/Adimark (2012). *Encuesta nacional bicentenario, Universidad Católica-Adimark*. Recuperado el 12 de Mayo, 2013, desde http://encuestabicentenario.uc.cl/wp-content/uploads/2013/05/2012_religion.pdf

Posner, R. (2001). *Public intellectuals: A history of decline*. Cambridge: Harvard University Press.

Said, E. (1994/1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona : Paidós.

Said, E. (2002). The public role of writers and intellectuals. En H. Small (Ed.), *The public intellectual* (pp.19-39). Oxford : Blackwell Publishing.

Sam, D. & Berry, J. (2006). *The Cambridge handbook of acculturation psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sandel, M. (2000). *El liberalismo y los límites de la justicia*. Barcelona: Gedisa.

Sandel, M. (2006). *Public philosophy: Essays on morality in politics*. Cambridge: Harvard University Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica: Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- Schmidt, C. (2004). The analysis of semi-structured interviews. En U. Flick, E. von Kardorff e I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 253-258). London: Sage.
- Scott, J. (1990). *A matter of record. Documentary sources in social research*. Cambridge: Polity Press.
- Sepúlveda, J. (1981). Pentecostalismo y religiosidad popular. *Pastoral Popular*, 32(1), 121-130.
- Sepúlveda, J. (1986). Mission in Christ's way in Chile. *International Review of Mission*, 75, 410-422.
- Sepúlveda, J. (1987). El nacimiento y desarrollo de las iglesias evangélicas. En M. Salinas (Comp.), *Historia del Pueblo de Dios en Chile* (pp. 247-277). Santiago: Rehue.
- Sepúlveda, J. (1988a). Pentecostalismo y democracia. Una interpretación de sus relaciones. En Comunidad Teológica Evangélica (Ed.), *Democracia y evangelio* (pp. 228-250). Santiago: Rehue.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Sepúlveda, J. (1988b). Pentecostal theology in the context of the struggle for life. En D. Kirkpatrick (Ed.), *Faith born in the struggle for life* (pp. 293-318). Grand Rapids: Eerdmans.
- Sepúlveda, J. (1990). Bases éticas para la transición a la democracia desde la perspectiva de las iglesias evangélicas. En Centro Ecuménico Diego de Medellín (Ed.), *Iglesia y transición en Chile* (pp. 59-69). Santiago: Rehue.
- Sepúlveda, J. (1992). El crecimiento del movimiento pentecostal en América Latina. En C. Álvarez (Ed.), *Pentecostalismo y liberación: Una experiencia latinoamericana* (pp. 77-88). San José: DEI.
- Sepúlveda, J. (1996). Reinterpreting Chilean pentecostalism. *Social Compass*, 3(43), 299-318.
- Sepúlveda, J. (1999). *De peregrinos a ciudadanos: Breve historia del cristianismo evangélico en Chile*. Santiago: Fundación Konrad Adenauer/Facultad Evangélica de Teología, Comunidad Teológica Evangélica.
- Sepúlveda, J. (2001). La defensa de los derechos humanos como imperativo de la fe. En J. del Picó y H. Blomeier (Eds.), *Iglesias, Estado y derechos humanos* (pp. 101-105). Santiago: Fundación Konrad Adenauer.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sepúlveda, J. (2003). La defensa de los derechos humanos como experiencia ecuménica. *Persona y Sociedad*, XVII (3), 21-28.

Sepúlveda, J. (2004). La objeción de conciencia desde la perspectiva de la historia del cristianismo. En G. Hansen (Ed.), *El silbo ecuménico del espíritu: Homenaje a José Míguez Bonino en sus 80 años* (pp. 399-409). Buenos Aires: Instituto Universitario ISEDET.

Sepúlveda, J. (2012). Razones teológicas y pastorales para reponer el aborto terapéutico en Chile: Una perspectiva evangélica. Recuperado el 16 de Septiembre de 2012, del sitio web del Servicio Evangélico para el Desarrollo [SEPADE]: <http://www.sepade.cl/noticias/display.php?id=660>

Seymour, M. (2010). Political liberalism and the recognition of peoples. En M. Seymour (Ed.), *The plural states of recognition* (pp. 172-196). New York: Palgrave Macmillan.

Shils, E. (1976). *Los intelectuales en los países en desarrollo*. Buenos Aires: Ediciones Tres Tiempos.

Shils, E. (1981). *Los intelectuales en las sociedades modernas*. Buenos Aires: Ediciones Tres Tiempos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Sichra, I. (2009). Introducción. En UNICEF/FUNPROEIB Andes (Eds.), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina, Volumen 1* (pp. 3-17). Cochabamba: UNICEF/FUNPROEIB Andes.
- Skeggs, B. (2002). Technics for telling the reflexive self. En T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 349-374). London: Sage.
- Smith, B. (1998). *Religious politics in Latin America: Pentecostal vs. catholic*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Song, S. (2007). *Justice, gender, and the politics of multiculturalism*. New York: Cambridge University Press.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Starzyk, K.; Blatz, C. & Ross, M. (2009). Acknowledging and redressing historical injustices. En J. Jost, A. Kay y H. Thorisdottir (Eds.), *Social and psychological bases of ideology and system justification* (pp. 463-479). New York: Oxford University Press.
- Stewart-Gambino, H. & Wilson, E. (1997). Latin American pentecostals: Old stereotypes and new challenges. En E. Cleary and H. Stewart-Gambino (Eds.), *Power, politics, and pentecostals in Latin America* (pp. 227-246). Boulder: Westview Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Stoll, D. (1990). *Is Latin America turning protestant?* Berkeley: University of California Press.

Taylor, Ch. (2001). *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tennekes, H. (1973). *La nueva vida: El movimiento pentecostal en la sociedad chilena*. Amsterdam: Vrije Universiteit.

Tennekes, H. (1985). *El movimiento pentecostal en la sociedad chilena*. Publicaciones Ocasionales, No. 1. Amsterdam/Iquique: Universidad Libre/CIREN.

van Ness, D. & Strong, K. (2010). *Restoring justice: An introduction to restorative justice*. New Providence: Lexis Nexis.

Walkerdine, V.; Lucey, H. & Melody, J. (2002). Subjectivity and qualitative method. En T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 179-196). London: Sage.

Walzer, M. (1996). La política de la diferencia: Estatalidad y tolerancia en un mundo multicultural. *Isegoría*, 14, 37-53.

Willems, E. (1967a). *Followers of the new faith: Culture change and the rise of protestantism in Brazil and Chile*. Vanderbilt: Vanderbilt University Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Willems, E. (1967b). El protestantismo y los cambios culturales en Brasil y Chile. En W. D'Antonio y F. Pike (Eds.), *Religión, revolución y reforma: Nuevas formas de transformación en Latinoamérica* (pp. 165-197). Barcelona: Herder.
- Willems, E. (1968). Culture change and the rise of protestantism in Brazil and Chile. En S. Eisenstadt (Edit.), *The protestant ethic and modernization. A comparative view.* (184-210). New York: Basic Books.
- Williams, Z. (2009). *In search of the talented tenth: Howard University public intellectuals and the dilemmas of race, 1926-1970.* Columbia: University of Missouri Press.
- Wolff, S. (2004). Analysis of documents and records. En U. Flick, E. von Kardorff e I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 284-289). London: Sage.
- Yin, R. (2011). *Qualitative research from start to finish.* New York: The Guilford Press.
- Young, I. (1996). Communication and the other: Beyond deliberative democracy. En S. Benhabib (Ed.), *Democracy and difference: Contesting the boundaries of the political* (pp. 3-18). Princeton: Princeton University Press.
- Young, I. (1997). Polity and group difference: A critique of the ideal of universal citizenship. En R. Goodin y P. Pettit (Eds.), *Contemporary political philosophy: An anthology* (pp. 256-272). Oxford: Blackwell Publishers.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Young, I. (2002). *Inclusion and democracy*. Oxford: Oxford University Press.

Young, I. (2011). *Responsibility for justice*. New York: Oxford University Press.

Yuval-Davis, N. (2007). Intersectionality, citizenship and contemporary politics of belonging.

Critical Review of International Social and Political Philosophy, 10(4), 561-574.

**¿ENEMIGO O RIVAL?: CONSTRUCCIONES SOCIALES DE UNA
SOCIEDAD POLARIZADA.**

*Gustavo La Fontaine. Psicología Política
Universidad Metropolitana de Venezuela
galafontaine@gmail.com*

Resumen

El objetivo general del estudio fue comprender el significado del enemigo y el rival para los miembros pertenecientes a las toldas políticas del Polo Patriótico y la MUD, en el clima de polarización de la sociedad Venezolana. Se utilizó la metodología cualitativa de investigación. Para la obtención de los datos se realizaron seis entrevistas a profundidad: tres a los militantes de cada grupo político siguiendo los postulados del muestreo por oportunidad. Las narrativas de los participantes se procesaron a través del método de las comparaciones constantes y la construcción de mapas mentales con apoyo de la herramienta Atlas Ti. Surgieron siete grandes categorías del conocimiento que conforman la noción del enemigo: 1. la polarización histórica: dos visiones de país que permean el presente, 2. La visión del propio grupo y Ellos: los enemigos o rivales, 3. El enemigo y el rival como construcciones sociales, 4. Las manifestaciones del enemigo o el rival en lo político y lo cotidiano 5. Las estrategias

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ante la presencia del enemigo o el rival 6. Los medios de comunicación como herramientas políticas que promueven la polarización 7. La visión del futuro. De la investigación se derivaron las siguientes conclusiones: la historia política de Venezuela así como la socialización familiar primaria de los participantes juega un papel fundamental en la construcción del significado del enemigo; la identidad social propia así como la percepción del otro son similares para cada tolda política; el conflicto en Venezuela se construye alrededor de dos nociones, la del enemigo como aquel que busca destruirme y el adversario con quien se puede dialogar; la presencia del enemigo conlleva al desarrollo de estrategias compensatorias para enfrentarlo; los medios de comunicación son una arena política donde se da el enfrentamiento de estos bandos; ambos grupos desean un país inclusivo donde ambas partes puedan coexistir.

Palabras claves

Polarización, Enemigo, Adversario, Reencuentro, Políticas.

Introducción

El momento presente del contexto socio político venezolano ha sido descrito por varios investigadores como “polarizado” (Acosta 2008, Lozada 2004), entendiendo este concepto como la profundización de las brechas sociales y escisión de la población en todos los entornos incluyendo los espacios cotidianos, esto ha traído como consecuencia el surgimiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del enemigo en nuestra sociedad (Lozada 2004) entendido este como el otro que es distinto a mí que busca erradicarme.

El término enemigo se repite con frecuencia en el discurso político de distintas sociedades. Canelo (2001) diserta sobre su elaboración en la Argentina de 1987-1995; este autor hace un recuento histórico del “adversario social”, símil del enemigo externo, propuesto por el presidente Menem, significado como un grupo con intereses contrapuestos y que presenta una amenaza a la concreción de los propios objetivos. Por otro lado, esta noción está vinculada a lo que Kiresberg (1992, 1995 c.p Bar-tal 1998) denomina <<conflictos incorregibles>> entendido como aquellos conflictos cargados de emocionalidad y actos violentos que suelen perdurar en el tiempo y cuya resolución no parece ser posible.

En este tipo de conflictos surge la validación de las metas propias, la deslegitimación del adversario, la identidad social positiva, la unidad del grupo, la auto-victimización, el patriotismo y el deseo personal de paz como creencias sociales que les permiten a los individuos afrontar las vicisitudes inherentes a un clima de violencia, pero paradójicamente estas mismas creencias validan el conflicto convirtiéndose en un factor que motivan su sustento (Bar-tal, 2000).

Aunado a esto, las situaciones de conflicto y los actos de violencia son traumáticos para quienes los viven (Lira, Becke, & Castillos, 1991), dejando en ellos las huellas del rencor que trascienden los límites de la individualidad convirtiéndose en heridas sociales que permanecen en el tiempo y marcando la pauta de las dinámicas sociales de las naciones, aún años después de la resolución aparente del conflicto (Lira, Becke, & Castillos, 1991).

En Venezuela la polarización se ha hecho presente en las manifestaciones políticas que han culminado en violencia, en la pérdida de vidas y en la desaparición de los espacios de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

encuentro social (Acosta 2008, Mireles 2004). Es una nación sumergida en un conflicto donde la oposición y el oficialismo se enfrentan como enemigos en el juego de lo político, pero que tiene repercusiones en todos los ciudadanos del país sin importar su posición política.

Por tanto, se trató de encontrar un concepto de enemigo contextualizado a la situación política venezolana, término que sin lugar a duda se ve marcado por dos visiones del mundo que están en enfrentamiento, el de la Mesa de la Unidad y la del Polo Patriótico. Esto a su vez permitió contrastar los significados obtenidos con las teorías ya existentes respecto al enemigo, el conflicto y la polarización, a modo de buscar semejanzas y diferencias entre ambas con la expectativa no sólo de nutrir el cuerpo teórico ya conformado, sino de comenzar a comprender los significados que existen en la nación.

Objetivos

El principal objetivo de la investigación fue comprender la construcción del significado del enemigo en personas inscritas en partidos que conforman la Mesa de la Unidad y del Polo Patriótico. Para alcanzarlo se propuso: 1) Explorar las características y manifestaciones que conforman la noción de enemigo y de rival dentro del contexto político en personas inscritas en partidos que conforman la Mesa de la Unidad y del Polo Patriótico. 2) Comprender las emociones y expectativas que viven miembros de los distintos grupos ante la amenaza del enemigo. 3) Conocer los modos de afrontamiento que asumen los miembros de los distintos grupos ante situaciones amenazantes en las cuales se manifiesta el enemigo. 4) Comprender el papel que juegan los mensajes transmitidos por los medios de comunicación en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

construcción del enemigo dentro del contexto político tanto en los grupos identificados con la Mesa de la Unidad Democrática como del Polo Patriótico

Marco Referencial

Teoría de Identidad Social y confrontación de grupos

Para la Teoría de Identidad Social, el ser humano tenderá siempre a la conformación de grupos, comprendidos éstos como asociaciones de individuos vinculados por categorías similares percibidas, (Tajfel, 1982); su existencia depende de dos criterios fundamentales, la validación externa que es la noción de que un grupo de personas comparte una categoría (por ejemplo: izquierdistas y derechistas) y la validación interna que se caracteriza por la presencia de dos elementos: sentido de pertenencia, que hace alusión al acto consciente del sujeto de saberse parte del grupo y vinculación emocional del individuo hacia el grupo y los demás miembros de este.

La combinación de estas validaciones es denominada por Tajfel (1982) como Identidad Grupal y es la condición fundamental que se ha de presentar dentro de un contexto social para que el mismo se defina como grupo. La conformación de esta estructura presupone la existencia del otro que no cumple con los requisitos de pertenencia necesarios y que, a su vez, es quien hace la validación externa, hecho que conlleva a una diferenciación cognitiva en el individuo entre su propio grupo, denominado en la Teoría de Identidad Social como endogrupo, y los demás grupos ajenos a él, denominados como exogrupos. (Tajfel y Turner 1984, en Barón 2005).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tajfel observa que el conflicto social parece tener su origen en el intento de un grupo por obtener una identidad social positiva en detrimento de la identidad social, la seguridad, o el bienestar de otro grupo. Con respecto a esto, Feldman y Stenner (1997) advierten que las situaciones percibidas como amenazantes para el endogrupo conllevan a posiciones etnocéntricas, extrapunitivas y poco tolerantes, lo que tiene como consecuencia una ruptura de las relaciones entre los grupos. Es importante rescatar que el etnocentrismo es definido por Kinzel y Fisher (1993. c.p Alzate y col 2009) como actitudes derogatorias y antagónicas donde surge una imagen negativa del adversario, y se manifiesta como: “la expresión de suspicacia y amenaza hacia el exogrupo; argumentos que atacan o devalúan al otro, en sus posiciones o resultados; y expresiones de comparación, en favor del endogrupo.” (Alzate y col 2009 p. 705).

Polarización política y social en Venezuela

En su análisis de la situación de El Salvador, Martin-Baró (1983 c.p Lozada 2004) afirma que la polarización política podemos definirla como: 1) Estrechamiento del campo perceptivo (percepción desfavorable y estereotipada: “nosotros-ellos”). 2) Fuerte carga emocional (aceptación y rechazo sin matices). 3) Involucramiento personal (cualquier hecho afecta a la persona) 4) Quiebre del sentido común (posiciones rígidas e intolerantes suplantando la discusión.). 5) Cohesión y solidaridad al interior de cada grupo y conflicto latente o manifiesto entre grupos opuestos. 6) Familias, escuelas, iglesias, u otros espacios sociales de convivencia se ven obligadas a posicionarse en alguno de los polos. 7) Personas, grupos e instituciones sostienen las mismas actitudes de exclusión, rigidez o enfrentamiento presentes en la lucha política.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para Lozada (2004), la polarización será entonces la consecuencia lógica a un conflicto que se ha gestado a lo largo del tiempo en contextos que carecen de los medios o instituciones necesarias para resolver estas situaciones, lo que lleva al aislamiento y la construcción del otro como una amenaza para el bienestar y los intereses del grupo, esto conduce a la validación y naturalización de actos de violencia, manifestados como necesarios para preservar la integridad grupal.

Dos teorías que han estudiado el fenómeno de la violencia política en situaciones de etnocentrismo o de polarización, son la teoría del mundo justo postulada originalmente por Lerner (1980) y la teoría del manejo del terror de Greenberg (Greenberg, Simon, Pyszczynski, Solomon, Chatel, 1992), ambas se fundamentan en la necesidad intrínseca del hombre por proteger el entorno social que guarda un significado positivo (sistema deseable, necesario o justos) cuando se ve amenazado. Una consecuencia de esta visión es la justificación del castigo y la validación de la opresión como medios para mantener el orden. Jost y colaboradores (Jost, Fitzsimons, y Kay, 2004) explican cómo los miembros ordinarios de una sociedad pueden llegar a cometer actos de tortura y otros crímenes políticos en la medida en que sus acciones preserven el status quo; todo esto reforzado por estereotipos y prejuicios para con las víctimas, catalogadas de criminales, prisioneros, traidores u enemigos, quedando deshumanizados y validando los actos en su contra como aquello que es necesario y una consecuencia lógica de sus acciones criminales, en otras palabras, obtienen lo que se merecen.

Existen numerosas razones por las cuales el sujeto se vuelve cómplice del sistema a justificar: ahorro cognitivo, reducción de la disonancia vinculada a la inacción, conservación de esfuerzo y de creencias anteriores, creencia en un mundo justo, y factores externos que fomenten la construcción y el mantenimiento de esos sistemas como lo son las estructuras

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

políticas o los medios de comunicación (Jost y col 2004). A raíz del hermetismo producto de la polarización, cada sector involucrado irá recopilando la información de los acontecimientos desde fuentes que cada grupo considere confiable. En este proceso se pierde la integridad de la información y comienzan a conformarse las construcciones de dos realidades radicalmente distintas, el miedo vicia la percepción de los individuos convirtiendo al otro en un enemigo, una amenaza; aquí la polarización se intensifica y se hace imposible el acercamiento a un grupo sin invariablemente alejarse del otro (Lozada 2004).

Esta precaria situación social se verá entonces agravada gracias a la distorsión por atribución; al otro se le colocan la peor de las intenciones y las acciones desmedidas tomadas por el propio grupo, se racionalizan como defensas necesarias a las agresiones del enemigo, el individuo tomará medidas drásticas y sus valores se transformarán en pro de la supervivencia de él y de su grupo (Lozada 2004).

En el caso de Venezuela, los autores concuerdan en que la polarización venezolana viene a causa de una profunda inequidad y exclusión social así como el agotamiento del modelo político tradicional y sus formas clientelares, autoritarias y corruptas en el ejercicio del poder, aunado a la crisis económica del final de la renta petrolera. (Mireles 2004, Lozada 2004, Acosta 2008)

Hugo Chávez fue una respuesta a las necesidades percibidas por un sector de la población luego de la decepción con el sistema político clásico (Acosta 2008). Su discurso despertó un deseo de cambio que le conduciría a la presidencia; sin embargo, sus políticas radicales fueron un llamado de alerta a las antiguas esferas de poder que de inmediato llamaron a las manifestaciones activas. Según la autora entre el año 1998 y el año 2002 se realizaron una gran cantidad de manifestaciones públicas expresando descontento a las nuevas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

políticas de estado, los seguidores del presidente iniciaron una serie de contramanifestaciones para en apoyo al presidente y a sus nuevas políticas públicas. El incremento de las manifestaciones en contra del gobierno en estos años, especialmente entre el 2001 y el 2002, se le atribuye a descenso de la popularidad del presidente Chávez que, a su vez, fue consecuencia de la creciente polarización social agudizada por el discurso político, el poco crecimiento económico y la creciente inseguridad (González 2003 c.p Acosta 2008).

El punto crítico de este conflicto comenzaría el 10 de diciembre de 2001 cuando la Federación de Cámaras y Asociación de Comercio y Producción de Venezuela anuncio una paralización de los sistemas económicos del sector privado como manifestación en contra de las políticas del gobierno del presidente Hugo Chávez, a este paro se unió la sociedad civil opositora, el Bloque de Prensa Venezolano y la Asamblea de Educación; hecho que culminarían con los sucesos del 11 de Abril del 2002. En esta fecha una marcha multitudinaria se abalanzo a Miraflores, casa del Presidente Venezolano, para pedir la renuncia de Hugo Chávez, la manifestación culmino en un baño de sangre donde murieron 19 personas; luego de estos sucesos, existen dos versiones de los hechos, los seguidores del proceso revolucionario afirman que se dio un golpe cívico-militar, mientras que para la oposición hubo un “vacío de poder”, esto a raíz de una cadena nacional donde el general Lucas Rincón, Ministro de la defensa), anuncio que el presidente Chávez había renunciado a su cargo. Durante este periodo de 48 horas Pedro Carmona Estanga, quien fuese presidente de Fedecamaras asumió la presidencia y disolvió los poderes. (Acosta 2008, p10)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las emociones y la política.

Tajfel y Turner (1979), consideran que la identidad grupal está estrechamente vinculada a los lazos emocionales que el sujeto ha establecido con su endogrupo, por lo tanto se puede inferir que uno de los aspectos motivacionales del individuo dentro del entorno político es el componente emocional; un ejemplo claro de esto es el patriotismo, entendido como una construcción social deseable que vincula al individuo cognitiva y emocionalmente a un grupo étnico (Bar-Tal 1993). Adicionalmente, este autor afirma que los valores patrióticos tienen como objetivo la evocación de emociones motivacionales que lleven al individuo a tomar acción en pro del crecimiento y el mantenimiento de su nación.

Por ejemplo, en entrevistas realizadas a afectos al oficialismo, Acosta (2008) reporta que una de las razones por las cuales se apoya al presidente Chávez es porque sus seguidores sienten que éste realmente ama al pueblo de Venezuela y muestra un interés genuino por ayudar al país que quiere, poniendo esta razón incluso por encima de sus políticas de estado. Aparece el amor como el elemento político de afiliación, pautado por la identificación con el amor que se tiene por el país y a los excluidos sociales.

Así mismo, Revueltas (1999) afirma que los sistemas de poder manipulan el mundo psicoafectivo de los individuos en un intento por sostenerse en el tiempo; hecho que se lleva a cabo a través de la manipulación del imaginario y la reinterpretación del universo simbólico en la búsqueda de evocar emociones en los ciudadanos que validen y fortalezcan el contexto de poder en el que se encuentra. Cita como ejemplo la sensación de seguridad que ofrece un gobierno que se muestra a sí mismo como inquebrantable.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Otra vinculación entre la emoción y la política la establece Fernández Arregui (2008), quien advierte la presencia de la humillación en el contexto político moderno como un sentimiento vinculado al sujeto que se sabe humano y como tal igual a los otros. La humillación es una emoción negativa producto de la derogación del individuo y de su deshumanización, el sujeto es tratado en desigualdad, catalogado, categorizado y robado de los derechos que considera fundamentales, el tema de la humillación está presente en el contexto político venezolano moderno con un discurso violento cargado de insultos tales como: “hordas, chusma, turbas, monos, indios, escuálidos, círculos infernales, escuacas, sifrinis, oligarcas, opusgay, cúpulas podridas, talibanes, golpistas, afligidos, ignorantes, mercenarios, etc” (Lozada 2004, pp 2). Todos estos términos tienen como fin último colocar al otro por debajo que quien los verbaliza, de dañar la condición del recipiente como ser humano.

El proceso de polarización presupone la existencia del miedo, el contexto social violento y la estereotipificación del otro como un enemigo que conlleva al sentimiento de amenaza. En el caso venezolano, el miedo se manifiesta por una multitud de factores, la oposición teme a los fantasmas del comunismo representado en los enfrentamientos armados de América Latina por casi un siglo, así como la injerencia e implantación del modelo cubano, visto como retrogrado y opresivo, por su parte la esfera oficialista teme el dominio del Imperialismo americano, el control económico de esta nación y la implantación a la fuerza de sus valores, robando al pueblo de su soberanía (Lozada 2004). La polarización y los estereotipos han llegado a un punto tal que cada grupo observa a su contraparte como un agente de estos enemigos internacionales descartando los intereses e ideologías individuales de los miembros de cada sector.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La interacción comunicacional: el medio y el espacio para la construcción de sentidos y significados

El intercambio de los símbolos y significados es parte fundamental del proceso de socialización y de la conformación del individuo como ente racional (Berger y Luckman 1968) y el contexto político no es la excepción; la transmisión de información resulta fundamental para la consolidación de los grupos, incluyendo los partidos políticos y la emancipación de su mensaje, de allí que, la propaganda, el discurso y los medios de comunicación masivos se han convertido en mecanismos indispensables del arsenal de lo político (Montero 1999b, Bryder 2008, Jost y Banaji 1994).

El discurso político, advierte Montero (1999a) es un medio de transmisión de información que guarda una importante carga simbólica, y que tiene un alcance masivo, para comprenderlo no se debe evaluar únicamente lo que se dice, sino el cómo se dice y lo que se deja de decir. El lenguaje no verbal juega un papel fundamental en la construcción del mensaje, esta es una forma de discurso donde el contenido real subyace en la forma no en el qué. Esta investigadora igualmente advierte que el discurso político tiene como funciones: Informar, comunicar o describir y así generar hechos, atacar, justificar y defender, pedir y rendir cuentas, proponer cambios u oponerse a ellos, tratar de convencer, presentar concepciones de la vida pública o del mundo interno, preguntar y responder, atribuir calificando o descalificando según sea el caso. En adición, el discurso político es una herramienta personalizada que va a variar de figura política en figura política ajustándose a su personalidad y su forma de aproximación al mundo, sin embargo lo que sí es importante tener presente es que todo discurso político tiene un fin que puede ser manifiesto o latente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La transmisión de la información en la política no se da únicamente a través de la palabra y el discurso. Bryder (2008), concluye, por ejemplo, que la estrategia más poderosa de la propaganda es la capacidad que tiene para sembrar en el individuo una idea, haciéndole creer que esta surgió de sí y no de un tercero. Esto conlleva a que el sujeto sienta una compenetración emocional con la idea que en sí misma representa un elemento de estima importante para el sujeto, por lo cual este tendera a defenderla con mayor vehemencia.

En los últimos años en el contexto social venezolano las redes sociales han cobrado una gran popularidad y ganado un espacio importante en el contexto político. Turnsek y Jankowski (2008), explican que los espacios cibernéticos se han convertido en un mundo de socialización importante que representa una nueva forma de relación del individuo con el mundo. Así mismo, la rápida propagación de esta herramienta ha llevado a la creación de espacios virtuales donde individuos que comparten ideas similares pueden reunirse en masa obviando limitaciones como distancia física, espacios de reunión o la limitación comunicacional, las herramientas como los foros virtuales permiten a un gran grupo de individuos compartir sus creencias, llegando estas a cientos y decenas de personas a la vez. (Turnsek y Jankowski 2008)

Por otro lado, es de interés mencionar el papel que los medios de comunicación han jugado en la situación venezolana. Siendo uno de los factores que ha agudizado la polarización social la parcialización de los medios hacia los distintos bandos, ofreciendo visiones de mundo sesgadas que refuerzan los paradigmas limitados de cada uno de los polos (Lozada 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Enfoque de la investigación

Esta investigación se plantea desde los postulados del enfoque cualitativo. Se inscribe en un Paradigma Constructivista pues la intención es descubrir el contenido subjetivo que da origen a las verbalizaciones de los venezolanos que pertenecen a los grupos políticos de la Mesa de la Unidad y del Polo Patriótico relacionadas con la noción del enemigo, y el efecto que dicho significado tiene sobre su vivencia emocional y su cotidianidad; a través de la comunicación dialógica entre el investigador y el participante. Para ello, se propuso trabajar con la Teoría Fundamentada, entendida como una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medios de un proceso de investigación la cual comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos (Strauss y Corbin 2002)

Este estudio responde a los supuestos del construccionismo social propuestos por Berger y Luckman (1966) quienes afirman que el conocimiento emerge y es sostenido por las interacciones sociales y que es a través del compartir las experiencias similares que se llega a un proceso de generalización que reafirma las percepciones de la realidad y a construir lo que ellos denominan sentido común; como consecuencia lógica de ello se puede afirmar que es posible que a través de la comprensión de las vivencias de venezolanos con respecto al otro que es distinto a mí y que busca eliminarme se logre formular nociones teóricas con respecto a este fenómeno.

El interés de este trabajo fue construir las nociones de una teoría incluyente que describa desde múltiples perspectivas los significados de enemigo y rival en el contexto político venezolano, por lo cual, se plantea el estudio de los dos grupos sociales que con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mayor frecuencia son reportados en investigaciones de esta misma línea (Acosta 2008, Lozada 2004, Mireles 2004)

Método de la investigación

Para realizar el trabajo se planteó utilizar la Teoría Fundamentada definida esta como “una metodología específica desarrollada por Glaser y Strauss con el propósito de construir teoría desde el análisis cualitativo de los datos” (Strauss y Corbin 2002 p. 1).

La propia naturaleza de esta investigación refleja la necesidad de utilizar una metodología cualitativa, pues se entra al campo con la suposición de que existen al menos dos visiones de país, de que el contexto sociopolítico venezolano se ha definido en dos polos de creencias profundamente distintas (Lozada 2004).

Muestra

Para seleccionar a los informantes se trabajó originalmente con los principios del muestreo teórico. (Strauss y Corbin, 2002 p 219). A raíz de esto se postuló trabajar con los dos grupos políticos del contexto venezolano, la oposición y el oficialismo, pues de acuerdo con la bibliografía revisada, estos son grupos donde actualmente se vivencia el proceso de polarización y la aparición de las nociones del enemigo.

Considerando que la muestra en el enfoque cualitativo busca profundizar el tema a investigar y por ende la calidad de la información por encima de la cantidad (Hernandez, Hernandez, y Baptista, 2006) fue pertinente como un estudio proyectivo que la muestra también respondiese a las limitaciones de tiempo y al número de casos con lo que se podía trabajar de forma realista; es por ello que se decidió trabajar con 6 entrevistados, 3 miembros

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los partidos pertenecientes a la Mesa de la Unidad y 3 pertenecientes al Polo Patriótico comprendidos entre los 28 y 66 años y que cumplieron con las siguientes características: 1) Que estuviesen inscritos en algún partido político vinculado al Polo Patriótico o a la Mesa de la Unidad respectivamente. 2) Que más allá de su estilo de militancia, estuviesen comprometidos con los ideales y las creencias de su grupo.

Técnica de recolección de datos

La técnica principal de recolección de datos fue la entrevista a profundidad Alonso (1995), para este autor, la entrevista a profundidad, como práctica cualitativa, se valora por la riqueza heurística de las producciones discursivas, que son los saberes sociales construidos por la experiencia y vivencia directa de las personas protagonistas sobre el objeto temático de la investigación; en este trabajo, la noción del enemigo.

Para la construcción del guion de entrevista inicial se tomó la recomendación planteada por Strauss y Corbin (2002), quienes advierten que la revisión de material técnico previo a la inmersión en el campo permiten al investigador diseñar un grupo de proto-categorías que dan cierta estructura a su aproximación inicial, sin que las mismas limitan su creatividad o le cieguen a los hallazgos en el campo.

Las entrevistas fueron grabadas y el entrevistador posterior a los encuentros redactó observaciones en su bitácora de trabajo relacionadas con lenguaje corporal o con impresiones personales que podrían ser importantes en el análisis de los datos o en la identificación de sesgos en el investigador.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Técnica de análisis de datos

El análisis de los datos se realizó inmediatamente después de cada entrevista. La unidad de análisis fueron los verbatums cargados de significados; es decir, los referentes lingüísticos encontrados en los diferentes participantes.

Una vez leída la entrevista se procedió a la construcción de categorías analíticas dando así inicio a la codificación abierta, entendida como el contraste de información obtenido de distintas fuentes en un proceso sistemático que tiene como fin la elaboración de categorías que faciliten la estructuración y construcción del conocimiento (Strauss y Corbin 2002).

Paralelamente, se realizó un análisis más profundo para la interpretación de los datos que consistía en identificar relaciones entre las categorías, entre éstas y las subcategorías que surgían, alcanzando de esta manera la codificación axial. (Strauss y Corbin 2006).

En adición se elaboraron mapas y esquemas conceptuales que surgieron orgánicamente a lo largo del trabajo de campo y permitieron relacionar categorías entre sí y agruparlas en categorías más amplias de mayor poder explicativo.

Por último, se organizaron e integraron todas estas categorías en categorías principales, más inclusivas. Se dio un proceso de refinamiento e intento de construcción de un esquema teórico mayor a través de la codificación selectiva que permite ubicar una categoría central: Enemigo y rival como construcciones sociales y la estructuración de categorías satelitales que comprenden la comprensión de la noción de enemigo en miembros de ambos sectores políticos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento

Aunque originalmente se planteó la posibilidad de hacer las entrevistas entrecruzadas acudiendo iterativamente a cada grupo, se tomó finalmente la decisión de realizar cada bloque de entrevistas por sector, con el fin de aprovechar el proceso de comparaciones constantes (Hernandez y col. 2006) como un mecanismo para explorar a profundidad los significados de interés para este estudio desde cada uno de los grupos y a su vez se buscó minimizar la posibilidad de que las ideas y los conceptos de un sector fuesen sesgados por nociones que surgieran del otro grupo.

La comparación constante fue una herramienta fundamental en el desarrollo de la investigación pues permitió ir formulando un cuerpo teórico con el proceso que dotase al entrevistador de un lenguaje rico de símbolos adecuados al contexto socio-cultural venezolano, así como ir contrastando los hallazgos con nuevos entrevistados.

Evaluación de la calidad de la investigación

Con el fin de evaluar el presente estudio en el marco de los criterios que permiten juzgar la calidad de la investigación cualitativa, se planteó cumplir con las siguientes pautas: credibilidad, dependencia y confirmabilidad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

La polarización desde la historia

La percepción de los entrevistados confirma la existencia de la polarización en Venezuela como lo denotan numerosos trabajos en el área (Lozada 2004, Acosta 2008, Valerio 2006, Diquez 2011). Igualmente, como lo afirma Martin-Baró (1983 c.p Lozada 2004) en contextos de polarización social como los que vive Venezuela en la actualidad el cierre de los espacios de encuentro y el estrechamiento del campo perceptual de los individuos tiene como consecuencia el conflicto de las partes.

Uno de principales hallazgos del presente trabajo es que los significados que se manejan en torno a la construcción de la historia de Venezuela previa a la llegada del presidente Chávez tienen diferencias importantes.

Para el Polo Patriótico, la Venezuela de antes representa una época de represión política, de desigualdad social y de un estado bipartidista gobernado por elites políticas al servicio de los intereses de los Estados Unidos.

Por su parte para la MUD, la Venezuela de antes si bien presentaba ciertas deficiencias, es significada como una época de progreso y democracia donde se alcanzaron grandes logros que se han ido perdiendo desde la llegada del presidente Chávez.

Es interesante acotar que para el Polo Patriótico el pasado no debe volver, “la cuarta república” es una herida social que debe quedar en el pasado mientras que para la MUD es importante rescatar las cosas positivas que surgieron en estos tiempo pero aceptando los errores del pasado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ambos grupos coinciden en que llegada de Chávez responde a un descontento social, pero para el Polo Patriótico este viene vinculado a la represión política y como una respuesta de los sectores sociales necesitados mientras que para la MUD es producto del cansancio de una estructura política que se había vuelto ineficaz.

Se ha de destacar que para ambos bandos el grupo contrario representa un volver al pasado. El Polo Patriótico ve en la MUD la herencia de la cuarta república mientras que la MUD ve en el Polo las nociones del comunismo de la guerrilla y el estado caudillista militarista de los gobiernos dictatoriales previos al pacto de Punto Fijo; razón por la cual se adversan el uno al otro. Ambos consideran que su grupo representa evolución y cambio, este es un clásico ejemplo de la imagen especular Kelman (1997 c.p Alcaide, Alzate y Sánchez de Miguel 2009) donde las atribuciones positivas del endogrupo y las negativas del exogrupo son iguales para ambos sectores.

Las posiciones partidistas e ideológicas de cinco de los participantes surgen de sus primeras vivencias familiares. Una significativa identificación política se aprecia entre la generación actual y anterior, lo cual ratifica la eficacia de socialización política de la familia. (Jaime Castillo, 2000)

Dos aproximaciones a la polarización: el enemigo y el rival

En el contexto de polarización nacional ambos grupos reconocen la existencia de grupos antagonistas que activamente se oponen a sus propios objetivos y contradicen su identidad social (Tajfel 1979), sin embargo, dependiendo de la actitud de dichos grupos éstos pueden ser categorizados como enemigos o rivales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para ambos grupos el enemigo y la relación que surge a raíz de esta etiqueta es vista como negativa o indeseable, puesto que es un término que es significado como radical, donde no existen espacios de encuentro, de emociones desbordadas, donde ambas las partes buscan activamente erradicarse y que recurre a la violencia y el enfrentamiento para eliminarse. Es una noción que deshumaniza al otro diferente.

Por otro lado, la noción de rival, constructo que emerge durante el proceso de entrevistas, es significada como positiva y hasta deseable. El rival es un otro con el que se puede dialogar a pesar de las diferencias, con él se puede entablar una relación social incluso de amistad y cuya relación se fundamenta en el respeto por las diferencias. Para los entrevistados este significado surge a través de la madurez política, entendida esta como la capacidad del individuo para diferenciar la política de los demás contextos sociales, descripción que guarda estrecha relación con la definición de Benbenaste y Delfino (2003).

El caso extremo aparece en uno de los entrevistados, quien considera a la oposición venezolana como su enemigo. En su discurso surgen precisamente las características que los demás atribuyen a este significado; considera esta denominación como justificada, puesto que el objetivo final de este grupo para él es la destrucción de los avances alcanzados por el presidente Chávez.

Al analizar esta posición a la luz de la posición teórica de Bar-Tal (2000) se ratifica que en situaciones de conflictos incorregibles los individuos construyen creencias sociales que validan sus emociones y sus actitudes frente al otro y por consiguiente justifican el conflicto; postulado similar al establecido por Lerner (1980) quien advierte que ante la amenaza de lo que la persona considera como el mundo justo, el individuo tenderá a manifestar una reacción radical de oposición y justificará actos violentos que de otra manera consideraría deplorables.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Si bien la mayoría de los entrevistados no se atribuye estos significados si consideran que existen otros que los ven como enemigos, en ambos casos estas personas son consideradas como radicales.

De acuerdo a Kiresberg (1992, 1995 c.p Bar-tal 1998) lo que los entrevistados significan como enemigo sería la relación entre grupos que surgen en los conflictos incorregibles mientras que la rivalidad responde a los conflictos solucionables. La diferencia más significativa con su teoría es que el considera que los conflictos incorregibles surgen a lo largo del tiempo, mientras que los solucionables son tradicionalmente de corta duración, pero en el discurso de los entrevistados no aparece el factor tiempo.

En este sentido, desde la perspectiva de los entrevistas parecería que la situación de polarización en Venezuela no puede ser formalmente asignada a ninguno de los dos tipos de conflictos antes expuestos sino más bien como una confluencia de ambas.

Para cerrar este apartado es importante destacar que en el discurso de los entrevistados se maneja poco el tema emocional, sin embargo, el termino enemigo es vinculado en varias ocasiones con el odio, la ira y la rabia hacia el otro, emociones que Vicentini (2003) asocia a la pérdida del poder y que dificultan los espacios de encuentro; en el caso de uno de los entrevistados, el advierte que en la medida que ha podido poner bajo control estas emociones ha desarrollado la capacidad de utilizar su discurso para rebatir las ideas creando de esa manera un dialogo; así mismo otra entrevista considera que el miedo es utilizado como una herramienta política del Gobierno Nacional para amedrentar a la oposición venezolana y llevarla a la inacción.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las manifestaciones del enemigo o rival y las estrategias para afrontarlo.

Ambos grupos reconocen acciones llevadas a cabo por el otro que o son vistas como un intento por atacar a su grupo político o van en contra de sus ideales por lo cual son categorizadas como manifestaciones del enemigo u el rival según sea el caso.

En el discurso surgen dos tipos de manifestaciones, las de índole política, que son aquellas que aparecen en los contextos públicos y que influyen indirectamente al sujeto en la colectividad y las de tipo personal, que son aquellas que tienen repercusiones directas en la vida cotidiana de la persona, por lo cual debe adoptar estrategias compensatorias para poder lidiar con ellas.

Con respecto a las estrategias, en el discurso de los entrevistados surgen diversas formas para contrarrestar al rival: las que perciben en ellos mismos, las que perciben en el rival y las que perciben en ambos grupos.

Es importante recalcar que las estrategias que son percibidas en el otro suelen tener una connotación negativa que lo posiciona como un conspirador o un intolerante, lo que responde a las atribuciones negativas del exogrupo como lo postulan Tajfel y Turner (1979)

La identidad social de cada grupo y como significan a sus rivales u enemigos.

Ambos grupos se significan a sí mismos de una manera similar e inclusive comparten metas y objetivos. Los dos grupos opuestos se ven a sí mismos como grupos progresivos y humanistas que buscan la inclusión social y el bienestar de los venezolanos.

Sin embargo se encontraron algunas diferencias, el Polo Patriótico estructura su identidad social en torno a la ideología del socialismo y figura del presidente Chávez, a la cual

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

se le atribuyen características propias del liderazgo carismático como lo explica Weber (1997 c.p Villarroel y Ledezma 2007).

Por su parte la MUD se identifica como un grupo donde caben todas las ideologías y que utiliza el sistema democrático como un mecanismo para solventar sus diferencias.

Como es de esperarse, la significación del rival viene dada entonces por aquellos quienes se oponen activamente a su identidad social. En el caso del Polo Patriótico, sus rivales son aquellos quienes por interés personal dejan en segundo plano las necesidades de las clases sociales más necesitadas, una conducta que es vinculada al sistema capitalista, modelo económico atribuido principalmente a la oposición venezolana.

La MUD en su lugar, considera como su rival al gobierno nacional, puesto que su objetivo es el mantenimiento hegemónico de su poder por encima de los intereses de los ciudadanos, así como la implantación de un sistema político caudillista y militarista.

Ambos grupos reconocen la existencia de rivales u enemigos internos, en el caso del Polo Patriótico, son los contra-revolucionarios, aquellos que usan su poder para la ganancia personal y que en algunos casos han “brincado la talanquera” para unirse a las filas de la oposición.

Por otro lado, para la MUD sus rivales internos son radicales quienes consideran la violencia como un camino viable para enfrentarse al gobierno, así como quienes desean remplazar a Chávez por su ganancia personal o para privatizar PDVSA y venderla a intereses internacionales.

Una vez más se constata el fenómeno de la imagen especular Kelman (1997 c.p Alcaide, Alzate y Sánchez de miguel 2009) entre el Polo Patriótico y la MUD: se atribuyen las mismas cualidades positivas a su endogrupo y las negativas al exogrupo. Surge entonces la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interrogante ¿cómo es que si existen tantas similitudes entre ambos que no se dan un espacio de encuentro?. Parecerían existir dos razones. El trabajo de Vicentini (2003) ofrece la primera explicación, la autora advierte que en situaciones de violencia política las emociones dificultan los espacios de encuentro y diálogo, por lo cual se dificulta la interacción de las partes; en este sentido, parecería entonces que aún no han surgido los espacios de encuentro necesarios para que exista un intercambio de ideas. Nótese que en los resultados de este trabajo los participantes lograron eficazmente comunicar al otro sus preocupaciones y necesidades y que éstos se mostraron sorprendidos al darse cuenta de lo similares que eran a las del otro bando (Vicentini 2003). La segunda explicación es que existe desconfianza hacia el grupo contrario, lo que pone en duda los valores que ellos plantean, lo que responde a las conductas etnocéntricas y herméticas de los grupos en conflictos según Kinzel y Fisher (1993. c.p Alzate y col 2009).

Los medios de comunicación y las redes sociales en la polarización

Para los entrevistados de ambos grupos los medios de comunicación juegan un rol en la formación y sostenimiento de la polarización, estos medios se han politizado y han pasado de ser informadores veraces a cajas de resonancia de los discursos políticos de ambos sectores.

Los entrevistados perciben que los medios están divididos en dos grandes bloques, los que sirven a los intereses del gobierno nacional y aquellos que se enfrentan a éste. Con respecto a este último grupo, los entrevistados consideran que parte de la razón es el antagonismo del presidente Chávez y su gestión para con los medios privados los que han propiciado su línea editorial crítica, noción que concuerda con lo expuesto por Bacalao (2009) cuando explica el origen de la polarización de los medios como un enfrentamiento político.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los entrevistados de ambos grupos consideran que los medios de comunicación que sirven los intereses del bando opuesto siembran el odio y por ende fomentan la polarización; critican la posición politizada de sus propios medios y consideran que el rol de los mismos debería ser presentar una visión justa y balanceada de la realidad venezolana.

Aparece en el discurso las redes sociales como un nuevo espacio de debate donde los grupos políticos se enfrentan en el mismo modo que lo hacen en los medios, la herramienta que aparece con más ahínco en el discurso es la red social Twitter.

El reencuentro

Como conclusión final, a pesar del contexto de polarización actual, existen miradas que se dirigen al reencuentro. La mayoría de los entrevistados consideran que dadas las condiciones necesarias puede surgir un espacio para trabajar en conjunto por un mejor país, sin embargo, como se ha observado en el discurso, existe aún una gran desconfianza hacia el grupo contrario y a su discurso, esta parecería ser una dificultad a ser superada antes de que surja un proceso de reconciliación.

Sin embargo, investigaciones como las de Vicentini (2003) o Bar-tal (2000) son esperanzadoras, pues demuestran que aún en los contextos polarizados pueden existir estos espacios. Sin embargo, como se pudo observar con uno de los entrevistados, el factor emocional, específicamente el rencor puede dificultar este proceso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referencias Bibliográficas

- Acosta, Y. (2008). *Marchas y contramarchas la dinámica socio-política de Venezuela del 2001 al 2007*. Recuperado el 07 de 10 de 2011, de Revista Electrónica de Psicología de la Universidad Nacional de San Luis: http://www.psicopol.unsl.edu.ar/marzo08_07.pdf
- Alcaide, M., Alzate, R., y Sánchez de Miguel, M. (2009). Herbert. C. Kelman: Psicología Social al servicio de. *Psicología Política*, 38, 7-30.
- Alonso, L. (1995). Sujeto y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología. En J. Delgado, y J. Gutiérrez, *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias*. Madrid: Síntesis S.A.
- Alzate, M., Durán, M., y Sabucedo, J. (Septiembre-Diciembre de 2009). Población civil y transformación constructiva de un conflicto armado interno: aplicación al caso colombiano. *Universitas Psychologica*, 703-720.
- Bacalao, M. (2009). *Venezuela: medios de comunicación en un contexto polarizado*. Recuperado el 2012 de Marzo de 25, de INVECOM: http://www.invecom.org/eventos/2009/pdf/bacalao_m.pdf
- Barón, R. (2005). *Psicología Social décima edición*. España: Pierson Prentice Hall,.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Bar-tal, D. (1993). Patriotism as fundamental beliefs of group members. *Politics and Individual*, 45-62.
- Bar-tal, D. (1998). Societal Beliefs in Times of Intractable Conflict: The Israeli Case. *Journal of Conflict Management*, 9, 22-50.
- Bar-tal, D. (2000). From Intractable Conflict Through Conflict Resolution to Reconciliation: Psychological Analysis. *Political Psychology*, 21(2).
- Benbenaste, N., y Delfino, G. (2003). *Alcance y limites de la madurez Política de los ciudadanos argentinos*. Recuperado el 2012 de Mayo de 5, de Revista Electrónica de Psicología Política: http://www.psicopol.unsl.edu.ar/junio03_notas2.htm
- Berger, P. L., y Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City: Anchor Books.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the field of qualitative research. En N. Denzin, y Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (págs. 1-18).
- Diquez, A. (2011). *Percepciones sociales de venezolanos que apoyan y adversan al gobierno del presidente Chávez en el entorno psicopolítico del país*. Caracas: Tesis de grado inédita. Universidad Metropolitana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Feldman, S., y Stenner, K. (1997). Perceived threat and authoritarianism. *Political Psychology, 18*, 741-770.
- Fernández Arregui, S. (2008). Reflexiones sobre el significado social de la humillación. *Psicología Política, 37*, 29-46.
- Greenberg, J., Simon, L., Pyszczynski, T., Solomon, S., & Chatel, D. (1992). Terror management and tolerance: Does mortality salience always intensify negative reactions to others who threaten one's worldview? *Journal of Personality and Social Psychology No 63*, 212-220.
- Hernández, R., Hernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación. Cuarta Edición*. Mcgraw Hill.
- Jaime Castillo, A. (2000). Familia y socialización Política. La Transmisión de orientaciones Ideológicas en el seno de la familia española. *Revista española de investigaciones sociológicas (92)*, 71-92.
- Jost, J. T., & Banaji, M. R. (1994). The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology, 33*, 1-27.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Jost, J. T., Fitzsimons, G., & Kay, A. C. (2004). The ideological animal: A system justification view. En S. Greenberg, L. Koole, & T. Pyszczynski, *Handbook of experimental existential psychology* (págs. pp.263–282). New York: Guilford Press.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a iust world: A fundamental delusion*. New York: Plenum Press.
- Lincoln Y.S, Guba. E. (1995). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage. .
- Lira, E., & Castillo, M. I. (1993). Trauma político y memoria social. *Revista de Psicología Política*. N° 6, 95-116.
- Lira, E., Becker, D., & Castillos, M. (1991). *Psicoterapia de víctimas de represión política bajo dictadura: un desafío terapéutico, teórico y político*. Recuperado el 2012 de Mayo de 4, de Memoria y resistencia de loa presos politicos: http://www.pparg.org/pparg/documentos/represion/tortura/_b/contentFiles/Lira_E_-_Psicoterapia_de_victimas_de_represion_politica.pdf
- Lozada, M. (2004). El otro es el enemigo Imaginarios sociales y Polarización. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales* 10.
- Mireles, M. (2004). *Polarización Social y Política en Venezuela: Análisis desde la perspectiva de la Cultura de Paz*. Recuperado el 12 de Junio de 2011, de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/993/1/RAA-20-Mireles->

[Polarizaci%C3%B3n%20social%20y%20pol%C3%ADtica%20en%20Venezuela.pdf](#)

Montero, M. (1999a). *El análisis del discurso político o el fin de la inocencia. Psicología Política del nuevo siglo una ventana a la ciudadanía*. México: SOMEPSO.

Montero, M. (1999b). *Globalidades Identidades y Nacionalismo. Psicología Política del nuevo siglo una ventana a la ciudadanía*. México: SOMEPSO.

Revueltas, A. (1999). *Cultura Política: el uso de las emociones para conservar el poder. Psicología Política del nuevo siglo una ventana a la ciudadanía*. México: SOMEPSO.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial de la Universidad de Antioquía.

Tajfel, H. (1982). Social Psychology of Intergroup Relations. *Annual Review of Psychology*.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En W. Austin, & S. Worehel, *The Social psychology of intergroup relations* (págs. 33-47).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Turnsek, N., & Jankowski, N. (2008). *Social Media and Politics Theoretical and Methodological Considerations in Designing a Study of Political Engagement*.

University of London.

Valerio, Y. (2006). *Versiones sin original: La guarimba en los géneros informativos*.

Caracas.: Tesis de grado inédita. Universidad Central de Venezuela.

Villarroel, G., & Ledezma, N. (2007). Carisma y política. El liderazgo de Hugo Chávez desde la perspectiva de sus partidarios. *Politeia*, Julio-Diciembre, 1-22.

Vincentini, C. (2003). Voces de complementariedad: una nueva propuesta para la prevención de la violencia en el ámbito de la educación permanente. *Educación XXI: Revista de la facultad de Educación* 6, 69-106.

**PRÁCTICAS SOCIALES, ACCIÓN POLÍTICA Y COMUNIDADES DE
APRENDIZAJE**

Hermes Villarreal Tique⁶

Universidad UNAD de Colombia.

hermesvillarreal@yahoo.es

Resumen

En este trabajo se presentan avances de la investigación sobre: Educación comunitaria, socialización política y acción colectiva: dispositivos de producción de subjetividad política en las organizaciones comunitarias. Investigación cuyo marco de referencia epistemológico es la psicología política-comunitaria latinoamericana, eje orientador en el análisis de las prácticas sociales y metodologías emergentes propias de las comunidades. Una de las temáticas a destacar es el conflicto por la autonomía y gobernanza del territorio asociado a las políticas públicas del Plan de Ordenamiento Territorial (POT). Fenómeno asociado al abuso indiscriminado de las poblaciones que se encuentran al “otro lado”, de la línea, o “frontera⁷” de la ciudad.

⁶ Psicólogo social. Docente e investigador social

⁷ Nota. Definición de los “límites” por parte de entes gubernamentales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los objetivos de investigación están orientados al análisis de los referentes socioculturales e históricos, las necesidades de formación sobre “conocimiento propio” (Cendales y otros: 2013), y de sujetos políticos. El tratamiento de la información se realiza mediante el método: Análisis de contenido centrado en el nivel semántico, que se ocupa del material simbólico, sentidos de las palabras y el análisis de los temas o categorías. Finalmente se destaca que, tanto la acción política-social de origen comunitario causan tensiones en las estructuras sociales dominantes, que les impide regular los actores sociales y doblegar los procesos comunitarios; se constituyen nuevas formas de interpretar y comprender la cultura, se visibilizan las potencias comunitarias, se crean nuevos ejes cognitivos, conocimiento real situado, actitudes desideologizantes y se producen subjetividad política.

Palabras claves

Educación comunitaria, subjetividad política, prácticas sociales, metodología.

Summary

This paper presents research advances: Community education, political socialization and collective action: production devices political subjectivity in community organizations. Research which is epistemological framework-political psychology Latin American community, guiding principle in the analysis of social practices and emerging methodologies own communities. One of the themes to be highlighted is the conflict over territorial autonomy

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

and governance policies associated with Land Use Plan (POT). Phenomena associated with the indiscriminate abuse of the populations that are the "other side" of the line, or "border" of the city. The research objectives are oriented to the analysis of cultural and historical references, training needs on "personal knowledge" (veils et al: 2013), and political subjects. The data processing is performed by the method: content analysis focused on the semantic level, which covers material symbolic meanings of the words and analyzing the themes or categories. We stress that both political and social action of community origin cause tensions in the dominant social structures, which prevents them regularly break the social and community processes, will provide new ways of interpreting and understanding the culture, become visible powers Community creates new cognitive axes, situated real knowledge, attitudes occur desideologizantes and political subjectivity.

Keywords: community education, political subjectivity, social practices, methodology.

Introducción

La presente investigación está orientada a dar cuenta de los referentes socioculturales que, nutren los procesos de educación comunitaria, y sus elementos constitutivos como las prácticas sociales y la socialización política como dispositivos de producción de subjetividad política. De la misma manera, se expone como resultado de la sistematización que se llevó a cabo sobre las prácticas sociales, la importancia de los procesos organizativos comunitarios, como dinamizadores de procesos sociales y de las tensiones entre lo institucional y lo instituyente. Circunstancia de la que derivan una serie de problemáticas sociales y luchas populares. En consecuencia, la acción política popular se manifiesta como experiencia que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

centra los esfuerzos de las comunidades al reclamo por, el respeto a los derechos sociales, dando lugar a la emergencia sujetos políticos. En este sentido, es importante inscribirse en la tarea de cartografiar los vínculos entre ejes cognitivos y la acción política, los sentidos, las voluntades, los deseos, las demandas sociales y la espiritualidad, que dan cuerpo, a nuevas epistemes y se constituyen comunidades de aprendizaje. Esto es, el esfuerzo comprensivo va más allá de lo fenoménico, trascendiendo las lógicas de la racionalidad instrumental para visibilizar el potencial instituyente comunitario.

El artículo consta de tres partes: inicialmente Se destacan las características del contexto de la educación comunitaria y sus vínculos con la socialización política. Asimismo, En la segunda se exponen los mecanismos de producción de subjetividad política en el contexto de las organizaciones comunitarias. Seguido, se abordan las prácticas sociales y se presenta sucintamente, la metodología emergente denominada ISAT, como estrategia para la comprensión de los cambios socioculturales en los actores sociales. Finalmente, se presentan las conclusiones a partir de un análisis general, desde una perspectiva latinoamericana de la psicología política.

Los antecedentes

Las comunidades como escenarios de educación comunitaria con las cuales de desarrolla este trabajo, tienen unas características particulares en su modo de vida y como movimiento. Este trabajo se realiza con dos organizaciones comunitarias de base popular, de reconocida trayectoria: **Agrópolis Constelar Campesina**⁸ y **CORVIF**⁹. La primera con procesos en la

⁸ La Agrópolis la constituyen redes de organizaciones comunitarias del sector urbano-rural.

⁹ Corporación Vida por el Río Fucha. <http://www.corvif.org/>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Localidad de Usme al sur de la ciudad, desarrollando trabajos en el sector urbano-rural o “borde”; y la segunda, en el sur-occidente de la ciudad con una importante presencia en el territorio, desarrollando trabajo en torno a la subcuenca del río Fucha. Son organizaciones con experiencia en el trabajo social, ambiental, cultural, político y territorial. Ambas organizaciones se encuentra en la ciudad de Bogotá (ver anexo con imagen).

El problema

Uno de los aspectos importantes a destacar es el conflicto por el territorio asociado a las políticas públicas del Plan de Ordenamiento Territorial (POT). Este conflicto por el territorio está asociado al abuso indiscriminado de las poblaciones que se encuentran al “otro lado”, de la línea, o “frontera¹⁰” de la ciudad. Esto en razón a que, en el diseño de los planes de desarrollo local tienden a la metropolización (expansión urbana) en los “límites” de la ciudad sin contemplar los derechos de comunidades, la historia y cultura local urbano-rural, ni la afectación de los ecosistemas.

De esta manera se genera la segregación social de comunidades, no son tenidas en cuenta para la toma de decisiones sobre los cambios que reconfiguran el territorio producto de la expansión urbana. Pues, a través de la denominada “línea” “frontera” u “otro lado”, se fijan los límites de la ciudad de manera arbitraria guiada por intereses puramente económicos. A pesar que son disposiciones del gobierno estatal, no son bien aceptadas por los pobladores, a falta de coherencia institucional respecto a equidad y justicia social; la determinación de las líneas son borrosas e inconsistentes, que van en detrimento de las condiciones de vida de los

¹⁰ Es la manera como es definida los “límites” de la ciudad por parte de entes gubernamentales. Estos se expanden de manera exorbitante y desordenada por la parcelación de campesinos y por construcción de viviendas modestas para personas con escasos recursos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pobladores, desde la ascendencia histórica en el territorio -en cuanto borra la memoria y cultura de las prácticas ancestrales-, hasta quienes hoy lo ocupan siendo víctimas por el desplazamiento interno de la ciudad por parte de las empresas privadas.

Otro aspecto ligado a lo anterior, es la negación al derecho a la ciudad de los pobladores urbano-rurales, pues la metropolización o expansión urbana los excluye, conllevando a profundos perjuicios para las comunidades de estos sectores. La expansión urbana se ha tomado espacios de bosques nativos en la ciudad para construir vivienda de interés social. En síntesis, el conflicto se presenta por la tensión entre ciudad-ruralidad, en disputa por el territorio. El derecho a la gobernanza del territorio.

Como ámbito de reflexión de este trabajo lo constituyen las comunidades por ser este el escenario de diálogo directo con las experiencias y que contemplan en su seno acciones desde la educación comunitaria. Este trabajo se abordó, a través de la metodología denominada en Latinoamérica, sistematización de experiencias. La sistematización es una metodología que, además de conocer, permite comprender lo que hacemos, y ofrece la oportunidad de generar conocimientos sobre el trabajo que se realiza. De tal forma que, si conocemos y comprendemos el proceso, podremos construir nuevos conocimientos a través de la recuperación consciente de experiencias anteriores. Con esto, es claro que a toda sistematización le antecede una práctica (Martinic, 2004). Así pues, sistematizamos porque nos interesa conocer, comprender y aprender de la experiencia con la posibilidad de mejorar, enriquecer y optimizar los esfuerzos de nuestras prácticas.

La comunidad es una institución social que para algunos pueden ser inexistentes y utópicas, sin embargo, se constituyen en importantes movimientos con un vasto mundo de experiencias y conocimientos aún por explorar, con mucho que enseñar y compartir a los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

académicos. Son el mundo inagotado e inacabado de la cotidianidad o *mundo de la vida*, en una continua y discontinua dialéctica entre: *lo dado y lo dándose*. Algunas comunidades se visibilizan mediante procesos organizativos con trabajo de base, con un importante papel en la toma de decisiones frente a una circunstancia determinada en la que deben asumir actitudes políticas para defender su territorio. Un elemento fundamental, a destacar, es el nivel de participación política, incidiendo en los procesos y dinámicas sociales relacionadas con y hacia los intereses comunitarios.

Los múltiples impactos ocasionados por la exacerbación de la explotación de recursos naturales hacen surgir nuevas formas de participación, asociación y, de ver el territorio. El punto de inflexión no está puesto en el cambio de mirada sobre el territorio, más allá del paisaje, sino que se conjugan diversos intereses: políticos y sobre todo, económicos, por quienes ven el territorio como una *res extensa*, objeto de sustraer todo tipo de riqueza hasta agotar existencias, sin sopesar las consecuencias. Hoy día se vive la inminente amenaza de ser desplazado o desarraigado del terruño, lugar de esperanzas, sueños y recuerdos de infancia; se vive el temor de ver derruido su ambiente natural, a cambio de un paisaje uniforme, artificial, austero, vaciado de los sentidos; espacios que aíslan de los otros, espacios sórdidos, silenciosos y desconfiados. Fenómenos que invita a reflexionar sobre los vínculos comunitarios.

Esta amenaza captadora de memoria histórica no solo ronda en el centro, lo hace con más ansias en la periferia o borde de las ciudades, allí donde se funde la frontera entre ciudad y campo. Es el *borde* de ambos lados, no pertenece ni allá, ni acá; por tanto, el *borde*, está lleno de sentidos, de imágenes, de relaciones; es el escenario creado, autopoietico, entre tejido y construido por manos terrenales impregnadas de historias. Por ende, se convierte en el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

escenario de lucha, entre las comunidades y lo institucional. Los primeros abogan por su cultura e historia, mientras los segundos, por el usufructo del suelo.

Resurge entonces con ahínco la idea de volver a los vínculos comunitarios, que recrean, la existencia, los valores y utopías deviniendo en acciones concretas en defensa del territorio, la comunidad con este tipo de características propias no son homogéneas, son difícil de relativizar; tienen potencia emancipadora y no caen en el dominio de conceptualizaciones uniformes, están alejadas de conceptualizaciones europeas, llenas de escepticismo hacia la comunidad como experiencias y formas alternativas de convivencia. Estas posturas de desencanto contemporáneo se ubican, en menor escepticismo, en paradigmas como el de la modernización reflexiva con Scott Lash y la perspectiva posmoderna con Michel Mafessoli. Autores que tienen cierto reparo frente a la comunidad, sin embargo, comparten miradas críticas con diferentes enfoques, planteando con ello los cambios en los fenómenos comunitarios actuales. Igualmente, coinciden en reconocer el potencial emancipador de algunos modos de estar juntos, sean como “comunidades reflexivas” o como “comunidades emocionales” (Torres, 2013).

Es importante destacar en estos autores la crítica a las formas de dominación de la sociedad moderna, con Mafessoli por una parte, y por otra, la reivindicación de la creatividad y la imaginación propias de la vida cotidiana con Lash (Torres, 2013). Desde estas perspectivas se elaboran utopías y nuevas visiones de la vida como: el tiempo de las tribus, que “Mafessoli inaugura una nueva perspectiva interpretativa para la investigación social, a su juicio posmoderna, bajo la noción neotribalismo” (Torres, 2013, 112). A partir de ahí, se plantean otro tipo de lecturas sobre estas culturas, que se apartan de la visión moderna. Lo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cierto es que, estamos frente a nuevas formas de relaciones y convivencias comunes propias de las sociedades actuales.

Con los anteriores aportes se amplía la noción de comunidad, con la incorporación de metodologías no convencionales dirigidas a la experiencia vital, en oposición al canon del conocimiento establecido -abstracto y estructural-. Se destacan, los vínculos de sociabilidad, lo informal de la vida como referentes.

Estos aportes son aristas que vienen de lo institucional, de la imaginación, de la visión, son formas de sentir, actuar, compartir o experimentar en común que corresponden a lo que algunos han denominado paradigma estético, en el sentido de sentir (Mafessoli, 1990, citado en Torres, 2013, 114).

Estos cambios en las denominaciones conceptuales de la comunidad abre la discusión sobre las grandes limitaciones en el pensamiento moderno, para dar cuenta de las experiencias comunitarias. De la necesidad de recurrir a distintas formas interpretativas para abordarlas en su especificidad y potencialidad (Torres: 2013). Las dificultades planteadas por Lash y Mafessoli sobre la comunidad, se sustentan en la persistencia que se mantuvo en la modernidad que estaba estrechamente relacionada o ligada a la idea, de agrupaciones humanas unidas por rasgos o propiedades “comunes”: territorio, identidad, intereses o destino.

Haciendo un giro en la comprensión lingüística-conceptual y continental, y puestos de pie en el horizonte latinoamericano, la manera como se expresa la comunidad, dista, de la visión intelectualizada europeísta. En Latinoamérica se resquebrajan las objetivaciones universalistas, pues la comunidad en la práctica no se relaciona solo con nociones concebidas intelectualmente, sino con arraigo territorial, cultural y espiritual. En un doble papel: como modo de vida y como movimiento. En este sentido ya no interesa el reconocimiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conceptual por parte del pensamiento contemporáneo, importa, lo que se pone en juego en América Latina en relación con la comunidad desde los movimientos sociales y desde los intelectuales orgánicos que la reivindican como modo de vida que se resiste, se opone y se propone frente a la hegemonía del capital. Se resalta a modo de ejemplo, los procesos asociativos, las luchas campesinas e indígenas, los movimientos sociales de la región y las organizaciones comunitarias de base popular, que son nuestro sujeto de reflexión en este artículo como educador popular.

Educación comunitaria, procesos de socialización política y la acción colectiva

La intención en este apartado, no es debatir ahora la base epistemológica de la educación comunitaria, en cuanto a su procedencia y fundamentación epistémica. Es reconocer la existencia de otras formas de aprender, enseñar y recrear los conocimientos adscritos en una comunidad de aprendizaje. No obstante, se reconoce la influencia de la Educación Popular, como base para su desarrollo, la apropiación del conocimiento y el reconocimiento de las diferentes cosmovisiones. El ámbito de la educación son escenarios no tradicionales, sino entre tejido con diversos saberes abiertos y dialógicos. La comunidad de aprendizaje, no son en sí, los sujetos, sino el contenido relacional de los conocimientos, las experiencias y las prácticas socioculturales. Se caracterizan por el mutuo aprendizaje; se aprende mientras se enseña, y se aprende a enseñar en contexto. Los argumentos los constituyen las experiencias compartidas del mundo de la vida, la historia compartida.

Conceptualizar sobre educación comunitaria implica recoger categorías de la educación popular como las metodologías dialógicas, la emancipación y la concienciación (Freire, 2005). La comunidad de aprendizaje debe ser entendida como un proceso con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interacciones dinámicas mediadas por la memoria histórica y la cultura locales. El aprendizaje en la educación comunitaria no es unidireccional, los conocimientos se transversalizan, no están determinados o limitados teórica, conceptual y epistémica. No se trata de idealizar la comunidad a modo de la *paídeia* griega. En lo absoluto, se trata más bien, descentrar la idea de dependencia y proponer, la idea de autonomía cultural, que de acuerdo con Castoriadis:

(...) la autonomía no es un estado acabado, sino un proceso activo de reflexión con nuestro imaginario para no quedar enajenados de él, pero tampoco sin anular su potencial creador. En un mismo movimiento, la autonomía exige lucidez crítica y función imaginaria, creadora. La articulación entre la autonomía individual y la colectiva evidencia un fluido entramado de procesos síquicos y socioculturales no determinados a priori y que posibilitan el movimiento permanente y creador de la vida social (p, 57).

Decidir qué, cómo y para qué aprender, es hacerse sujeto autónomo, hace rupturas sobre lo establecido y rígido del pensamiento y la acción, cuestión que da originalidad a la existencia; esto colinda con asumir una posición propia, dar sentido y comprensión a la noción de cultura, entendida como el conjunto de conocimientos, pensamientos, saberes, cosmovisiones, tradiciones, costumbres, valores, estéticas, prácticas, y formas de organización que se construyen y adquieren los sujetos en interrelaciones dinámicas en el marco de una sociedad, que le permite a los sujetos decidir.

La educación comunitaria tiene principios políticos como la organización social y la autogestión. Esto se traduce de la siguiente manera: por una parte, los sujetos insertos en un proceso organizativo de base comunitaria, organizan mediante cartografías de conocimientos, sus saberes, acciones y temáticas que, en su momento histórico deben abordarse para establecer topos de negociación y discusión. No es un asunto meramente fenoménico,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

improvisado, se trata de asegurar la participación en los procesos locales. Por otra, es un proceso educativo autogestionado, que implica lo siguiente: definir los ámbitos (conocimientos) educativos y los escenarios pedagógicos (temas de discusión).

El escenario en este contexto, no es el lugar físico de la práctica, es lo que da lugar a la discusión, es la dialectización del y sobre, *deconstrucción*, elaboración y re-elaboración del conflicto para hacerlo inteligible políticamente; es decir, el escenario es el sentido del encuentro para el dialogo con los otros; la alteridad, que deviene en subjetividad en relación con otro. El escenario se configura como campo de batalla: político, ideológico, económico, cultural. Espacio de reconocimiento mutuo, con la posibilidad de recrear y resignificar en lenguajes y estéticas, discursos sobre: realidad, historia, relaciones, experiencias y subjetividades. De ahí que los escenarios pedagógicos no son estáticos, sino, dinámicos, flexibles y fluidos. En síntesis el escenario es una construcción colectiva a través del pensamiento social. Por su parte, el ámbito es, el contenido y significado discursivo del escenario, donde se ponen a prueba las ideas, se reconoce, legítima o deslegitiman los discursos, las prácticas, se abordan realidades y se proponen las intencionalidades.

El ámbito y el escenario se constituyen de acuerdo a la circunstancia, donde se planifica la acción vinculada a un momento histórico. Entonces, no es por mera coincidencia o curiosidad que una persona manifieste un interés hacía una determinada organización, porque busca vincularse a saberes específicos, bien sea para desafiar, debatir, aportar a esos saberes, o encarrilarse en un proceso que le brinde oportunidades de pertenecer a un grupo y crear identidad social. Este escenario es constructivo, generativo, y se aporta, con y desde las comunidades de aprendizaje.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Distinto es la persona que se junta con dos o tres amigos o familiares para constituir una ONG, haciendo de esta, en lo posible, su proyecto de vida, con fines solidarios y con modestos intereses económicos¹¹. En tanto, la organización comunitaria de base popular, tiene un interés político-social: invitar y organizar con sus vecinos, conocidos y amigos con intereses comunes, realizar tareas propias de su localidad, promover la autonomía y proteger como en el caso de CORVIF, el medio ambiente (rondas, cuencas y bosques). Estas son acciones de carácter político. Proceso que no se adscriben a partidos políticos, ideologías, ni a instituciones estatales. Actitud que es fruto de experiencias anteriores, sabiendo que, vincularse e ellas, es perder autonomía y credibilidad en la lucha política.

La génesis de las organizaciones tienen motivaciones muy distintas; sin desconocer que ambas sirven a la comunidad, pero diferente. La organización de base popular, lo hace por convicción política; la otra en cambio, además de proyecto de vida, si acaso, oferta opciones de empleo (auto y subempleo) de corta duración, no garantiza empleabilidad ni seguridad social. Asimismo, hoy pululan comunidades y redes muy de moda en el internet. Estas se equiparán, sin ningún reparo con las comunidades de base popular, quizá por el afán de subalternizar los elementos simbólicos de la cultura e historia que han unido por millones de años a los seres humanos, cosa que lo virtual jamás podrá superar así como, la experiencia empírica vital; aunque para pretenderlo se diseñan, previamente toda una serie de dispositivos para hacer creer que es real, haciendo solo del ser humano, una terminal nerviosa sujeta aún ordenador, a lo que se vuelve inmune en poco tiempo, pero ya habrá otro más sofisticado según el momento.

¹¹ Este es un fenómeno muy común en Colombia. En el año 2010 existían más de 500 mil ONG, que el gobierno empezó liquidar. Todas tenían fines económicos pero, muchas nunca pudieron ejecutar siquiera un proyecto, por lo que se les exigía cancelarlas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ahora, respecto a las dinámicas pedagógicas de la educación comunitaria, estas se caracterizan por ser dialógicas, continuas y discontinuas. La dinámica socializadora del conocimiento no es transmitirse, ni se reduce a segmentariedades, tampoco es paramétrico. Su lógica es, siempre actualizado para responder a las necesidades del contexto. Esto es, se ubica en un escenario y un ámbito de conocimiento en circunstancias problematizadoras. De ahí un aprendizaje basado en experiencias-problémicas, que incluye a su vez, el conocimiento académico formal. No se pretende desconocer el conocimiento hipotético-deductivo, ni histórico hermenéutico de las ciencias tradicionales. En las comunidades existen personas con formación tradicional que intercambia este tipo de conocimientos.

Conocer la realidad, conocer lo propio, saber el por qué de las cosas, visualizar alternativas, contar con recursos propios, es fundamental para la convivencia comunitaria. Las comunidades saben de sus necesidades, conocen mejor sus problemas y saben cómo combatirlos; otra cosa, es la norma que, en ocasiones restringe el desarrollo de procesos autónomos por parte de las comunidades: la norma menoscaba el potencial comunitario porque no concibe su saber en términos científicos. Sin embargo, todo este entramado de situaciones sirve de reflexión y posibilita la expansión de la subjetividad. En esto hay una afectación de la subjetividad en cuanto, a la necesidad de reconocimiento social y moral, como sujetos de saber popular, lo cual lleva a esforzarse por conocer, comprender e interpretar, con métodos alternativos, que posibilitan nuevas construcciones, ver diferente las realidades a través de las representaciones, la emoción, los sentimientos, nuevas concepciones sobre la convivencia que amplían la conciencia humana.

Las relaciones intersubjetivas se enriquecen en la medida que se plantean retos en la vida cotidiana, en la medida que, se potencian las capacidades. Subjetividad potenciadora que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

demarca líneas, crea espacios de interlocución, es abierta y dinámica que mediante la vivencia de la experiencia empírica crea nuevas narrativas, cargadas de elementos simbólicos que recuperan nuevos sentidos de la cultura. A diferencia de una subjetividad escolarizada, cognitivista y funcionalista, que se centra en el sujeto individual, no da cuenta de sus propios límites de conocimiento, ni de horizontes los que se deberían prever tempranamente para liberarse de expectativas y esperanzas engañosas, creadas por otros.

Subjetividades políticas

En los temas mencionados a este momento, se abordan elementos constitutivos de la subjetividad social: comunidad, educación comunitaria, socialización política, acción política, comunidades de aprendizaje, procesos organizativos, concienciación, metodologías, autonomía, temas atinentes a la psicología política comunitaria Latinoamericana. En este sentido se expone la forma en cómo la subjetividad política se estructura y estructura las relaciones y prácticas sociales. La subjetividad como tal, se constituye en aspecto esencial de lo humano a tener en cuenta para comprender los cambios sociales y culturales, y las configuraciones de la acción política.

No hace mucho tiempo que hablar de subjetividad era considerado como algo innecesario, que no tenía cabida en el campo de la ciencia, llena de asepsia, pura y sería, pues era considerada un tema puramente especulativo y sin ningún valor. Ahora sabemos que toda creación de la ciencia, como teorías, métodos, análisis no escapa de la subjetividad, sin pretender reducirla al subjetivismo. Fried (citado en Torres, 2008):

Participando en las matrices sociales (que incluyen la ciencia y las culturas de las que formamos parte) adquirimos formas de comprender y participar, metáforas y parámetros, ejes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cognitivos y destrezas específicas. La subjetividad y las relaciones sociales se organizan en el trazado de esas metáforas, de esos horizontes que generan presuposiciones y expectativas, configurando creencias, epistemologías cotidianas y visiones de futuro (p, 16).

Este planteamiento nos sugiere que la subjetividad es un campo problémico, precisa de la investigación desde diversos campos disciplinares. Igualmente, la subjetividad no es reducible al subjetivismo, ni al individualismo, la subjetividad como campo problémico, es un lugar desde donde podemos pensar la cultura, la historia, las estructuras sociales, las relaciones y construcciones simbólicas más allá del lenguaje lingüístico. De ahí que definir la subjetividad, evoca una problematización del concepto, puesto que cada disciplina parte de un enfoque, en particular.

Lo cierto es, que cuando nos referimos a la subjetividad, hacemos alusión a un conjunto de procesos de producción de sentidos, significados que configuran multiplicidades de lenguajes y estéticas en relación con otros, estableciendo instancias de entendimiento para interactuar y relacionarse de múltiples formas, a través de intercambios de posibilidades de convivencia. Asimismo, la subjetividad es cosmovisión, esta minada de imaginarios, representaciones, valores, creencias, emociones desde las cuales se construyen diversas realidades.

Como se viene plateando, la subjetividad a la vez que se estructura, es estructurante, no está determinada, está siempre dándose por su carácter indeterminado, cumple múltiples funciones en los sujetos y los colectivos. Interpreta, tiene carácter vinculante, identitario, relacional, de-construye y crea posibilidades de futuro. En síntesis la subjetividad es histórica, cultural, social, política, es en buena medida instituyente. En este sentido:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

No puede entenderse como un campo definido en términos de sus manifestaciones, ya sean conductuales, de expectativas o perceptivas, sino de modo más profundo, desde su misma dinámica constitutiva y constituyente: ello nos remite a campos de realidad más amplios (Zemelman, 1996, p. 104).

Los contextos de la educación comunitaria crean escenarios con posibilidades para la construcción de la subjetividad política, en tanto, los procesos que desarrollan de carácter colectivos como: mesas de diálogos, procesos interculturales, foros, seminarios, asambleas populares, comisiones, mesas de trabajo para deliberar temas político, permiten configurar y articular códigos de significados culturales, y construir sentidos sobre una situación particular. Igualmente, se refiere, como un proceso de dotar de sentido a situaciones compartidas a partir de la movilización de códigos que pueden provenir de diferentes campos (cognitivo, emotivo, ético, estético).

En este sentido la subjetividad que se configura mediante la articulación y con diferentes significados y sentidos, se autoinstituye como posibilidad para establecer distinciones, reflexionar sobre situaciones particulares y dotarse de elementos de lo cultural, social y político para ejercer presión o resistencia frente a las estructuras sociales instituyentes, así como, la capacidad de hacer ejercicios frente a la inequidad y reclamos a la institucionalidad de manera legítima. Es así que, mediante un proceso que articula sentidos colectivos que involucra la construcción de un sujeto social, que busca superar las dificultades se vincula en la producción de identidades colectivas, demandas sociales y proyectos históricos, formas de acción colectiva, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Elementos de las subjetividades políticas

La subjetividad se instituye a través de dispositivos de acción de la educación comunitaria y los procesos organizativos, con prácticas socioculturales definidas, reflexionadas, no son reiterativas, ni circulares; las organizaciones comprenden la necesidad de reflexionar sobre las mismas. Esto da lugar a la creación de subjetividades colectivas. Podríamos decir que, surge del tránsito de las prácticas conformistas a otras que se rebelan contra la deshumanización y la explotación. Se oponen a prácticas autoritarias, priorizan la organización de trabajo, toma de decisiones en colectivo, negociaciones políticas, comerciales, legales y luchar por su trabajo, que es una lucha política en donde se reconocen y son reconocidos.

Contexto de emergencia del sujeto político

Lo político, lo determina en parte el potencial instituyente, como un ámbito o instancia de apertura a nuevas posibilidades y expectativas de futuro, que cuestiona el orden social instituido y propone nuevas prácticas de acción con opciones políticas de participación y decisión para transformar la realidad:

Es decir, la subjetividad social constituyente consiste en una determinada articulación de tiempos y espacios, que es histórico-cultural por cuanto alude a la creación de necesidades específicas en momentos y lugares diversos. (Zemelman, 1996, p. 24)

El escenario se constituye, entonces, en el terreno de la relación en sujetos sociales, de subjetividades políticas y orden social, en especial para comprender el paso de la subordinación, al antagonismo, mediado por las demandas sociales. En este caso, la demanda social sobre el derecho al territorio, según Laclau (citado en Retamozo, 2009), puede ser entendida al menos en dos acepciones: como petición y como reclamo. La petición se asemeja

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a la solicitud que alguien elabora sobre un asunto hacia la autoridad que considera competente (...).

Pero además (Retamozo. 2009), plantea que es necesario ubicar la demanda en un tercer registro, esta vez en clave filosófica, como el espacio propio de la lucha por el reconocimiento. En este sentido, la demanda está orientada hacia los otros, hacia su reconocimiento, interpelando de alguna manera a la alteridad. Remite una solicitud hacia otro, en este caso al sistema político para referir un pedido o reclamo.

En este contexto, se considera que las demandas sociales, tiene gran incidencia en la configuración de escenarios, actores, identidades y sujetos políticos.

Subjetividad emancipatoria y sujeto de político

Mediante la disputa situada en un contexto concreto, lo histórico, la utopía, la memoria y la experiencia, los actores plantean rupturas, a saber:

Con esquemas de “subordinación” en situaciones instituidas social y políticamente, sobre los cuales ejercen resistencia. En este contexto emergen demandas sociales, configurándose la demanda como medio entre la estructura de subordinación y la construcción de posibles antagonismos.

- El antagonismo surge en la identificación de una situación crítica en el seno del orden social, considerada injusta o indeseable y se presentada en el espacio público como una demanda insatisfecha. En este caso la educación.
- Propone acciones de resistencia frente a estructuras de relaciones sociales instituyentes.
- Abre fisuras hacia lo político con el propósito de reconfigurar el orden social.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Asimismo, el conocimiento emancipatorio se constituye con dimensiones simbólicas, culturales y políticas como:

- Solidaridad como eje articulador de las acciones y luchas.
- En el territorio, cambio en las relaciones.
- Espacio de conmemoración y lucha.
- Reconocimiento del apoyo del barrio.
- Humanización del trabajo.

Esto es, las estrategias de lucha que se proponen se basan en ejercicios de presión social como la acción colectiva a través de la identificación política y la cultural como mecanismos de producción de identidad social.

Tenemos entonces que, la educación comunitaria tiene un carácter:

- Político y anticapitalista a partir de aprendizajes cooperativos basados en la historia, cultura y la política.
- Lo comunitario es colectivo con nuevas formas de sociabilidad solidaria en oposición, formas individualistas y situaciones de injusticia.
- Propone estrategias organizativas, la autogestión situado en el territorio como escenario aprendizaje.
- Construye utopías a través de opciones formativas y con prácticas educativas de autogestión con proyectos colectivos y participativos de abajo hacia arriba.
- Configuración de nuevas subjetividades (sujeto político) con el propósito de transformar la realidad social.

No obstante, la falta de procesos de socialización reduce el sentido de pertenencia y la identificación objetiva hacía y con las mismas comunidades y proceso organizativos. Ahora, sí

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

partimos de la idea general respecto al papel de la psicología política como: generar procesos de formación política para, comprender no solo la función de las estructuras sociales y fenómenos políticos, en relación con los procesos psíquicos y los derechos humanos, sino también, investigar los mecanismos que inciden en la ruptura de esquemas cognitivos, lingüísticos y del comportamiento social en los sujetos políticos. Así, cómo la necesidad de desinhibir el pensamiento social y culturalmente condicionado, al desarrollo de una actitud crítica, sobre el pensamiento y conocimiento hegemónico funcionalista para movilizar subjetividades críticas, se potenciaría las subjetividades políticas.

Los actores sociales

El lugar y la memoria en los actores

En el contexto de la ciudad, de los juegos, laberintos, símbolos e incertidumbre. Es en el enigma, para el caso de las comunidades, el borde, lo urbano rural de la ciudad de Bogotá, el lugar y la memoria. La existencia toma cuerpo y se representa en las cuencas de los ríos Tunjuelito y Fucha proveedoras de agua y franja amortizadora del páramo Zumapaz¹² y las colinas de San Cristóbal al oriente. Las subcuencas del ríos Fucha y del río Tunjuelito se constituyen como un territorio de actividades campesinas, provisto de recursos hídricos, forestales; territorio apto para la producción agraria, materiales pétricos (arenas, gravas, recebos, arcillas, caolines) para la construcción arquitectónica. Riqueza material y cultural que paradójicamente representa hoy en día, una amenaza para los lugareños, luego que el territorio se convirtió en un escenario de grandes negocios de la gran minería, expansión del

¹² Considerado el Páramo más grande del mundo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

botadero de basura Doña¹³ Juana, la construcción de infraestructuras inoperantes como la represa seca de cantarana¹⁴, construcción de cementerios y operaciones estratégicas de expansión Urbana Nuevo Usme¹⁵ (UNU). Y, escenario de construcción y ampliación de la Cárcel Picota de Bogotá. Contexto crítico de la conciencia perversa que capta las relaciones cotidianas e instituye relaciones de poder y sujeción.

Las prácticas sociales

La experiencia en la búsqueda de nuevos caminos:

“pensar la ciudad en lo colectivo, pensar los sujetos en relaciones, pensar la diversidad como un modo de vida¹⁶”.

Como una propuesta colectiva de articular el campo y la ciudad hace más de diez años, se busca implementar una metodología propia de Interpretación Social y Apropriación Territorial –ISAT-, y acompañamiento dinámico de acciones colectivas. No entendida como una ironía, sino con la capacidad de comprender lo vivido, lo realizado y hacer viva el origen, la memoria; hacer camino en la existencia de un conocimiento y acciones transformadoras de conciencias sociales, prácticas en la acción y reducir los impactos negativos en el territorio. De allí surge, La Agrópolis, como una propuesta integradora, que va más allá de las totalidades, es universal que representa el modelo constelar, como una metáfora que convoca, una

¹³ Más grande basurero al sur de la ciudad.

¹⁴ Represa construida en el periodo del gobierno distrital del alcalde Luis Eduardo Garzón. Que costo cerca de un billón de pesos.

¹⁵ Localidad 5. Se encuentra ubicada al suroriente de la ciudad de Bogotá. La población se encuentra separada del casco urbano de la ciudad, incluye barrios del sur, además de extensas zonas rurales.

¹⁶ La voz popular

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

caminos y se propone armonizar las relaciones campo-ciudad. Que representa lo universal del pensamiento y la existencia misma tanto del sujeto campesino como ciudadano de derechos.

Los anteriores elementos simbólicos y culturales hacen de las prácticas socioculturales objeto de reflexión por parte de las comunidades, se decanta en sus contenidos, se resignifican dirigiendo su potencial a concreciones específicas, sin ambages, debe ser una práctica política; práctica social transformadora, tal como lo refiere un actor del proceso:

Lo que hacemos nosotros, es claro, constituir alianzas con la academia, la organizaciones comunitarias, empresariales, desarrollamos procesos de políticas públicas donde abordamos temas sobre: humedales, ruralidad, residuos sólidos, participación e impulsando la política de campesinidad). Hacemos redes tripartitas. Así nos conocen, a eso no dedicamos. (Entrevista, Pablo Moreno, agente comunitario. 2012)

La práctica social reflexionada conlleva a realizar cambios sustanciales en tanto, se comprende que los agentes comunitarios no deben luchar solos, y convoca a otros actores institucionales como universidades, organizaciones y se conforman las Comunidades de Conocimiento en Redes Tripartita (productivo, académico-comunitario)- es lo que denominan La Agrópolis y las *agropoliredes* de conocimiento- tienen que ver con las múltiples redes. La experiencia como un espacio de reflexión para la academia (estudiantes, profesores, investigadores), que también aprenden a través de relaciones dialógicas con los procesos organizativos y las comunidades.

Estas prácticas socioculturales tienen un componente ético-político que, mediante acciones recíprocas, se reconoce al otro, podríamos sugerir desde la perspectiva dusseliana, ética de la alteridad, una ética que va más allá de la totalidad, donde el sujeto reconoce su finitud, las diferencias, la diversidad cultural y étnica. De un sujeto comprometido no sólo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consigo mismo, sino con el otro, donde ese Otro, en nuestro planeta, la vida y la misma existencia universal (Dussel, 1998).

A partir de estas ideas se proponen acciones concretas como la educación comunitaria, pedagogías para la vida, la formación ecopolítica como potencial para el desarrollo de nuevas conciencias sociales, justas y éticas.

Las metodologías en el contexto comunitario

Hace ya, más de una década, los procesos de gestión urbana, que pretendían la participación popular en el diseño de los Planes de Ordenamiento Territorial (POT), o la inclusión de variables ambientales en el desarrollo, se presentaron grandes dificultades, por carencia de capacidades en el conocimiento y en la comprensión de los fenómenos naturales, ambientales y sociales que inciden estructuralmente en la reconfiguración social del territorio, en diversos sujetos sociales.

La participación como proceso social y cultural en la que convergen los diversos actores sociales no contaba con la presencia de las comunidades, las decisiones estaban siempre en manos del Estado o de algunos sectores privados (aún persisten). De esta manera la definición de los parámetros de urbanización o transformaciones estructurales del territorio se encontraba supeditada a los intereses a las decisiones de quienes estaban en el gobierno de turno, de tal suerte que, se vieron afectados grandes extensiones de tierra por el fenómeno de metropolización, incluyendo su potencial productivo.

Esta falta de apropiación limitó la participación comunitaria a la búsqueda de satisfacciones de las necesidades básicas, sin que en ello mediara ninguna capacidad de actuación consciente en el desarrollo urbano. Desde esta perspectiva las comunidades

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adolecieron de mecanismos para la apropiación del territorio, por la falta de capacidades para leer e interpretar las realidades sociales como, los fenómenos estructurales que se presentaban, de la manera en cómo la ciudad se expandía, la afectación del ambiente natural por el desarrollo de la infraestructura vial, las urbanizaciones que empezaron a cambiar drásticamente el panorama con la alteración y en detrimentos de atributos naturales como quebradas, ríos, áreas agrícolas o forestales, humedales, que no estaban en las demandas, ni en los procesos de negociación de las comunidades, salvo en aquellas circunstancias en que se advertía una noción de riesgo.

Por otra parte, las organizaciones comunitarias, se desgastaban en acciones sociales, muchas veces estériles por la falta de una noción articuladora de los procesos de desarrollo. Mientras tanto, el sector privado formal e informal logró enriquecerse con la apropiación y engorde de los mejores suelos (canteras y areneras para fabricar ladrillo). De esta manera aún se viene usufructuando los recursos minerales y vegetales, por su puesto, a costa de los logros urbanizadores.

Un tiempo después del logro de la inclusión de variables ambientales, el territorio empieza a ser considerado en los procesos de participación social urbana como un elemento que debe ser tenido en cuenta para planificar el desarrollo. De los largos listados de necesidades sin resolver y de inversiones aplazadas se empieza hoy a dar el viraje para considerar aspectos territoriales, ambientales, y estructurales. Ejes problemáticos como el espacio público, las micro cuencas, las alteraciones e impactos ambientales de los procesos productivos, la afectación de ecosistemas estratégicos, empiezan a estar en las agendas de inversión local, ligados a procesos de sensibilización, investigación y organización.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Pero el logro de este tipo de mirada que permitía a los ciudadanos a sus organizaciones interpretar de manera colectiva su territorio y alcanzar verdaderos niveles de apropiación social de sus atributos y de las variables estructurales, requiere de estrategias y metodologías capaces de combinar dimensiones simbólicas, procesos de investigación y formas de actuación que permitan ganar identidad colectiva y capacidad de gestión y definición. Este conjunto de estrategias son lo que denominan las comunidades y procesos organizativos como: ISAT.

Elementos para una caracterización de la ISAT

La metodología ISAT, contiene un conjunto de procesos sociales y estrategias de acción/intervención social orientadas a incidir en la toma de decisiones sobre aspectos como definición de parámetros del territorio urbano, su desarrollo y construcción social. Los planteamientos epistemológicos de la ISAT, están orientados a que, las comunidades y agrupaciones de colectivos lleven a cabo proceso para el desarrollo del conocimiento territorial, la comprensión, interpretación, apropiación social, identidad cultural y capacidad de gestión orientado ordenamiento urbano y regional teniendo en cuenta como principio orientador el agua y demás recursos naturales.

Metodología que, mediante procesos de concienciación social, está en función de la búsqueda de alternativas saludables para la satisfacción de sus necesidades vitales, del mejoramiento integral de la noción de hábitat y de la apropiación de aquellos recursos de los cuales depende en buena medida la productividad del territorio, todo ello desde una perspectiva de sostenibilidad. La sigla ISAT se refiere a: **Interpretación Social y Apropiación Territorial**. De igual forma la ISAT, como estrategia metodológica, dinamiza procesos para actuar *en el aquí y el ahora*.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La ISAT es una estrategia metodológica de investigación social y participación política comunitaria, en cuanto a la Interpretación Social, es un proceso que se basa en: pensar, comprender y cuestionar; redimensionar y re-elaborar las concepciones sobre la propia realidad para potenciar las prácticas populares y mejorar las condiciones de vida de los sujetos y entornos que se encuentran en desventaja social crítica: marginación social y política. Interpretación Social que produce conocimientos desde las bases populares. Aquí la socialización y la acción política juegan un papel trascendental en la comprensión del sistema, en cómo funcionan las estructuras sociales y las instituciones gubernamentales, del derecho público y estatal.

Matriz Procedimiento para la aplicación ISAT

La ISAT como metodología para la interpretación social trabaja con diversas herramientas y prácticas dialógicas, como la elaboración de mapas sociales, el registro fotográfico histórico, autodiagnósticos, narrativas, mediante la creación de escenarios pedagógicos, la memoria histórica y la acción política. A modo de ejemplo, se ilustra un proceso ISAT.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análisis participativo del contexto	<p>Se pregunta por:</p> <p>La historia en relación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El sujeto social • Las prácticas • Las experiencias • Tiempo <p>La cultura y los procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas ancestrales • La proyección • Formas organizativas • Cosmovisión • Recursos <p>La política y la participación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Economía • Conflictos • Relaciones • Formas organizativas <p>Territorialidades y derechos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transformaciones • Modos de ocupación • Resignificaciones 	<p>Mediante:</p> <p>Herramientas y acciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartografía social con enfoque territorial y cultural • Diagnóstico social • Foros comunales • La audiencia pública • La intervención política • Caracterización fa <p>Lecturas comprensivas sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de poder (políticos) • Problemas sociales y psicosociales • Capacidad de gestión urbana • Participación • Plantea retos • Percepción de conflictos <p>Plantea cambios a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acción política • Autodeterminación • Construcción sociocultural del territorio • Gobernanza 	Base epistémica y potencial instituyente
-------------------------------------	---	---	--

Tabla 1. Primera Fase: La reconstrucción histórica

La ISAT, es una metodología que aún sigue en proceso de construcción, sin embargo, se caracteriza porque, para su implementación lo básico es la participación comunitaria, hecho, que facilita el proceso de desarrollo, puesto que el primer ejercicio es el reconocimiento histórico-socio-cultural, asociado a la relación; político-territorio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 2. Segunda Fase: las definiciones en contexto y las apuestas al cambio socio-cultural

Las dinámicas sociales y psicosociales de las comunidades están orientados a propósitos definidos a partir de la concienciación de los análisis sobre:			
Endogeográfico Premisa I: pensar el territorio desde la perspectiva histórico-cultural y político, es fundamento esencial para recuperar el sentido de las relaciones sociales con los ecosistemas, y garantizar la calidad de vida.		exógeno Premisa II: la interacción y la acción/intervención sociopolítica plantean nuevos métodos y formas para comprender e interpretar lo social y apropiar el territorio con y desde los sujetos y las comunidades.	
Intencionalidades	Definición del escenarios	Tematización del ámbito	Identificación y análisis de la demanda
¿Qué...? ¿Por qué...? ¿Para qué...? ¿Con quienes...? ¿Con qué...? ¿Dónde...? ¿Cuándo...?	Conflictos Tensiones Negociación Interacción Desglosamientos	Interés: Económico Político Ideológico Socio-cultural-ambiental Construcción de propuestas Nuevos conocimientos, saberes...	Sobre lo que se debe actuar: Cambiar Transformar Exigir Proponer Negociar Etc-
<p><i>Hipótesis 1. La educación comunitaria y la acción política facilitan vías y mecanismos para el respeto por los derechos sociopolíticos, el reconocimiento social y la construcción de subjetividades políticas que, propician la autonomía, la autodeterminación, y la construcción social del territorio.</i></p> <p><i>Hipótesis 2. Proceso de desideologización ontológica y epistemológica de la realidad, el conocimiento social y cultural de la población en su conjunto, mediante el análisis endógenos y exógenos, posibilita la construcción de nuevos conocimiento en torno a la realidad contextual.</i></p>			

A modo de reflexión sobre la experiencia: la organización y la comunidad de aprendizaje

Este trabajo ha permitido profundizar en temas de la educación comunitaria en el contexto de las organizaciones comunitarias y sobre la formación sujetos políticos. Conocer las cosmovisiones de comunidades con una historia propia, el conocimiento situado o educación propia, presentan alternativas viables para potenciar los recursos comunitarios de organizativos. No significa renunciar al conocimiento científico, sino humanizarlo, hacerlo amable, asible, no prejuicioso y articularlo a los procesos comunitarios, de tal forma, que todos aprendan.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La educación comunitaria tiene una especial particularidad, la de elegir qué y cuándo aprender. Es lo denominado educación es propia, cuando elige qué conocimientos debe trabajar y apropiarse según el contexto, qué metodologías son pertinentes, cómo se deben dinamizar los procesos de educación comunitaria y sus intencionalidades. Esto quiere decir, que la educación comunitaria no es ingenua, también es racional, pero es racionalidad dialógica, no instrumental. Sirve a quienes elaboran el conocimiento y sus fines son comunitarios, emocionales y espirituales.

Es importante destacar que las personas que conforman las organizaciones y procesos comunitarios cuentan con distintos niveles de educación, se topa con personas que tienen estudios básicos, hasta profesionales e incluso con posgrado. Así que la experiencia de participar en los procesos organizativos comunitarios posibilita reconocer y superar en parte, la crisis y vacíos de conocimiento. Permite ampliar los propios conocimientos, confrontar y contextualizar el conocimiento científico con la compleja realidad.

Lo anterior tiene que ver por lo menos con dos aspectos de la educación tradicional: primero, la mayoría de investigaciones que hace la academia no le sirve a las comunidades, a las organizaciones, ni a los procesos de base social. Esto, porque la mayoría de las investigaciones, son a los intereses del investigador y no están en función del cambio social. Y, segundo, implica reconocer nuevas alteridades, las diferencias, las relaciones interculturales, formas de asociatividad y de resistencia; nuevas formas de convivencia que, aportan al conocimiento científico, y estas no encajan bien en las teorías tradicionales, esto es un problema de agotamiento teórico. Algo bien importantes, verlas la realidad desde muchas perspectivas, pues son canchales aun por explorar, posibilitan crear nuevas categorías de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

análisis y proponer otro tipo de conocimientos que emergen de la realidad contextual, como en este caso, La ISAT.

En el contexto de la educación comunitaria son posibles procesos de construcción de subjetividad política, que tensionan las relaciones de poder entre sujetos e instituciones gubernamentales y privados, por la apuesta a subvertir las condiciones a través de la transformación de realidades para construir procesos autónomos y reconfigurar los territorios simbólicos, culturales y sociales. Las prácticas pedagógicas tienen un carácter emancipador en la educación comunitaria, entre sus propósitos esta romper las restricciones y brechas entre lo institucional y lo escuela popular, recuperar conocimientos propios mediante alternativas educativas y la legitimación del conocimiento de acuerdo a las necesidades del contexto y propende por desarrollar prácticas sociales instituyentes, en oposición a modas reguladas sobre la distribución de conocimientos.

Conclusiones

El mundo actual sin duda, plantea grandes retos a las ciencias, siendo estas objeto de reflexión para el pensamiento contemporáneo, que requieren de ser abordados desde distintos enfoques para analizar sus límites y necesidades, que como nos dice el profesor Zemelman en su artículo: pensar epistémico y pensar teórico:

(...) la realidad que enfrentamos, la realidad socio histórica, tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos. No es así por diversas razones, las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cuales forman parte del debate que hoy día se da en el ámbito académico sobre el problema que afecta a las ciencias sociales, y que yo resumiría en un concepto: el *desajuste*, el *desfase* que existe entre muchos *corporas* teóricos y la realidad (p,1).

La complejidad de la realidad remite a asumir estrategias de pensamiento complejo, por lo tanto existe la necesidad de un pensamiento epistémico, más que, un pensamiento teórico; pensamiento que se despliegue, se ensanche y plantee nuevas formas de conocer y nombrar las cosas, que como dice el mismo Zemelman (2005), existe:

(...) la necesidad de una constante resignificación que, aun siendo un trabajo complejo, es también una tarea central de las ciencias sociales, sobre todo de aquellas de sus dimensiones que tienen que ver con la construcción del conocimiento. Dicho de otra manera, es un tema central en el proceso de investigación y, por lo tanto, es un tema central de la metodología (p, 2)

La importancia de la novedad del conocimiento, en lo nuevo, esta en el sentido de reconocérsele, no como novedad única, sino más en el sentido, en la forma de nombrarlo en articulaciones históricas y sociales. Los elementos constitutivos de la realidad están amalgamados de una serie de supuestos que pueden ser reales al observador, sin embargo, si lo observado por el observador no está inmerso en la dinámica de las continuidades y discontinuidades, en la dialéctica entre lo dado y lo dándose, como es la realidad, cambiante y llena de incertidumbres, corre el riesgo de ser ontologizada, ideologizada, cooptada por la ciencia tradicional y no habrá avance en el conocimiento. Es uno de los grandes problemas que tenemos en la actualidad, sobre el conocimiento real de los fenómenos sociológicos, políticos y culturales. El canon de medida no puede ser igual para todo, puesto que las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

circunstancias se dan de formas distintas en contextos concretos. Razón por la cual, debemos hacer esfuerzos por desarrollar nuevas comprensiones sobre las realidades socioculturales, porque uno de los grandes males puede ser la forma en cómo nombramos los hechos. Con palabras prestadas y desactualizadas.

Respecto a la psicología política en Colombia (precoz aún), existe un sinnúmero de trabajos en artículos en cuyos análisis sobre las problemáticas de la realidad contextual, no cesan de repetir y ajustar conceptos de teorías que fueron desarrolladas, incluso hace un siglo, haciéndolas parecer tan vigentes, como actuales. Esto es, tomamos una teoría y vemos como ajustamos nuestra realidad en ella. En este sentido, es lo que llama el profesor Zemelman, el *desajuste y el desfase*, en cuanto se nombra lo nuevo con lo viejo.

Igualmente, existe una enorme deuda, por parte de la academia (caso colombiano)¹⁷, que no ofertan seminarios ni cursos académicos sobre la psicología política, por lo que existe un gran desconocimiento sobre la disciplina. De otra parte, los análisis de la violencia en Colombia, ha sido y siguen siendo realizados en un 95%, por profesionales de otras disciplinas incluidas la economía, como se puede imaginar, la psicología brilla por su ausencia. La psicología quedo reducida al ámbito artesanal.

Asimismo, reseñar, que en la búsqueda de estrategia de socialización política, no son fáciles por el mismo medio, atmosfera tensa por los conflictos e inseguridad, las personas hablan sobre lo que circula en los medios de comunicación. El resto se invisibiliza. No obstante, en las comunidades, existen personas que por su experiencia y en su momento

¹⁷ programas de pregrado en psicología, que con un número de ciento veinte y nueve programas en todo el país¹⁷, tan solo en uno, ofertan un curso de psicología política. Estos datos se encuentran en la investigación sobre: ámbitos y escenarios de socialización política en Colombia, aún en proceso, por Cátedra Libre Martín Baró, de la cual hace parte el autor de este artículo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

hicieron parte de un partido político, conocen algo de la historia del país lo que hace concebir las prácticas socioculturales, como una estrategia para sensibilizar o concienciar; igual las hay que, a partir de anécdotas y con modestas reflexiones sobre la historia y realidad circundante hacen sugerencias. Este contexto sirve para plantear algunos interrogantes sobre la psicología política como, proponer nuevas categorías de análisis, y perspectivas desde el contexto latinoamericano.

Vale también, destacar la postura de, *pensar la comunidad desde su potencial instituyente*. Las conceptualizaciones y debates teóricos en torno a la comunidad, vista como problema sociológico, que luego de atravesar el siglo, se le asocia con categorías como: vínculo, lazo social, voluntad, intersubjetividad, etc., la caracterizan: como una noción inasible, por su riqueza y potencia, como experiencia, como valor, como concepto, como proyecto y como modo de vida. Considerando la posibilidad de innovar en ella a partir de la ubicación *desde lugares de enunciación diferentes al pensamiento europeo*.

Igual, se puede sugerir que innovar en la conceptualizaciones sobre: comunidad, sujeto político, autodeterminación, reconocimiento, gobernanza, potencia, territorio, implica lecturas diferentes al momento histórico, que dista de manera preponderante del modo de vida de los albores y finales de siglo. Puesto que, reconocer lo que está en juego sobre las distintas formas relacionales, modos de vida, de ser, construir utopías en la actual América Latina es inédito, es muy distinta a la tradición moderna y contemporánea, y prevé elementos para una psicología política latinoamericana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bibliografía

Bonilla, E, Hurtado, J. Herrera C. (2008). *La investigación: aproximaciones a la construcción del conocimiento científico*. Bogotá. Alfaomega.

Cendales y otros (2013). *Entre tejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá. Desde abajo.

Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de globalización y la exclusión*. Madrid. Trota.

Fals, Borda, O. (2013). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Buenos Aires: El Colectivo.

Gómez, A. y otros. (2000). *metodología ISAT*. Fotocopia. Bogotá: FIDHAP.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo XXI.

Honneth, A., (1997). *La lucha por el reconocimiento*, Traducción española. Ballester, Barcelona,

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702009000200004

Portier, N. (2006). *El imaginario radical*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Retamozo, M. (2009). Orden social, subjetividad y acción colectiva. Notas para un estudio de los movimientos sociales. *Athenea Digital*. Núm, 16, 95-123. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53712934010>

Schön, D. (1994). *La práctica reflexiva: aceptar y aprender de la discrepancia*. Cuadernos de pedagogía. Lima: Edit. Algibe.

Torres, A. (2009). *Acción colectiva Folios*. Bogotá, Núm, 30, 51-74. Disponible en:

Torres, A. (2013). *El Retorno a la Comunidad: problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. Bogotá: CINDE- El Búho.

Zemelma, H. (2012, 15 de octubre). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. IPECAL: recuperado de: <http://es.extpdf.com/pensar-teorico-y-pensar-epistemico-pdf.html#a1>

Zemelman, H. (1997). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Anexo

Localidades de Bogotá, Colombia



Tomado de:

<https://www.google.com.co/search?q=localidades+de+bogota+en+orden&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=bUwtUsLlGom49gTxrYCoCg&ved=0CCoQsAQ&biw=1093&bih=453>

**PROYECTO: MUJERES CRECIENDO PARA SU DESARROLLO A
FUTURO EN LA COMUNIDAD HUAYARINGA PARTE ALTA**

Janeth Milagros Alvarado Arica

(Perú)

Resumen

El presente estudio de caso se realizó en El AA.HH Huayaringa parte Alta pertenece al distrito de Santa Eulalia, provincia de Huarochirí y esta se ubica en la parte central y oriental del departamento de Lima.

El AA.HH Huayaringa parte Alta, se fundó hace 20 años aproximadamente. Se divide en 3 zonas que son: Santa Rosa (Sector I), Emmanuel (Sector II) y Miraflores (Sector III). Así mismo cuentan con alrededor de 900 familias. En cuanto a su organización interna consta con un local comunal (actualmente en mejoramiento), con dos Juntas Directivas Generales y una Directiva por cada una de los tres sectores.

Por otro lado cuenta con una Institución Educativa Estatal que tiene Inicial y Primaria, un Comedor Infantil en la cual funciona el hogar comunitario que brinda el servicio de nutrición a niños de 0 a 6 años de edad. Finalmente existen tres Salas de Estimulación Temprana (SET), dos salas de estimulación temprana se encuentran en el sector II “Emanuel”, y la tercera se encuentra ubicada en el sector III “Miraflores”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se intervino con las madres de familia que participaban de los hogares comunitarios de Aldeas Infantiles SOS Perú y de la Institución Educativa Estatal “Flor de Lis” que existe en la zona. Las madres de familia con las que se intervino la mayoría son de provincia de la sierra y costa, amas de casa, sus edades entre 25 y 40 años.

Debido a la problemática de violencia familiar que se encontró en la comunidad, se realizó un focus group con la directora, docentes, asistenta social del colegio “Flor de Lis” y madres del comité del Hogar Comunitario del colegio “Flor de Lis,” en donde se manifestó que uno de los principales problemas observados por ellas en los niños y madres era la violencia familiar y maltrato infantil por parte de los padres. Asimismo las madres muchas veces le manifestaban a las docentes, que los niños no asistían porque a veces su papa los golpeaba y a ellas también. Así mismo se observó en las madres que asistían a los hogares comunitarios, que algunas de ellas venían con golpes, por lo que algunas se avergonzaban y preferían no asistir a recoger a sus hijos. Por tal motivo se decidió realizar un proyecto para prevenir la violencia familiar. El objetivo que tiene el trabajo es la prevención de la violencia familiar para ello se realizó talleres sobre habilidades sociales como: Estilos de comunicación, comunicación asertiva y solución de conflictos para así crear en las madres de familia factores protectores frente a su problemática.

El proyecto se desarrolla dentro de un Asentamiento Humano, por lo que se ve necesario adaptar la metodología a la realidad, necesidad y problemática de la comunidad, haciendo uso de sus propios recursos para así llegar a los objetivos planificados conjuntamente. Para poder cumplir con los objetivos planteados se siguió las fases de intervención planteadas por Sánchez (2007) que son seis: Definición del problema, evaluación de necesidades, diseño

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y planificación de la intervención, implementación y ejecución, evaluación de resultados y diseminación. Para lo cual se utilizó técnicas e instrumentos para cumplir con los objetivos.

Palabras Claves

Habilidades sociales, violencia familiar, prevención

Introducción

El presente estudio de caso se ha enmarcado haciendo énfasis en la violencia familiar debido a que es un tema de gran trascendencia hoy en día, aun en este siglo sigue existiendo violencia y sobre todo en las familias; poca gente hace algo, en la mayoría de los casos simplemente lo ignoramos y no le tomamos la debida importancia.

La violencia familiar es un tema que se debería tomar muy en serio ya que seguirá aumentando cada vez más, pero sobre todo hay que tomar conciencia de que ninguna persona debería ser maltratada y muchos menos los niños y mujeres.

El presente estudio de caso está organizado en cuatro capítulos. El capítulo I se trata sobre el marco teórico de la violencia familiar que consta de: El análisis histórico de la violencia familiar, su definición, características, etiología, consecuencias, tipos de violencia familiar y tipos de maltrato, evaluación y detección de la violencia familiar y finalmente epidemiología de violencia familiar en Latinoamérica y Perú.

El capítulo II comprende los aspectos preventivos de la violencia familiar que consta de: Prevención ante la violencia familiar, bases teóricas para la prevención de la violencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

familiar en donde veremos los modelos teóricos de la intervención, niveles de intervención y programas de prevención frente a la violencia familiar, en las bases metodológicas de la violencia familiar se observa la intervención con los niños, padres y sociedad.

Finalmente comprende las habilidades sociales como factor protector de la violencia familiar que consta de: Definición de habilidades sociales, tipos de habilidades sociales.

El capítulo III comprende los aspectos metodológicos de la intervención en donde veremos los procesos de la intervención comunitaria que son: Definición del problema, evaluación de necesidades, diseño y planificación de la intervención, implementación y ejecución, evaluación de resultados y disseminación.

Marco Teórico de la Violencia Familiar

1.1 Definición de violencia familiar

Según Ortigosa (2000), señala que la violencia familiar es todo tipo de actos y carencias, producidas por los padres o las personas encargadas del cuidado y que dañan gravemente al niño/a, atentando contra su integridad corporal, desarrollo físico, afectivo, intelectual y moral y, cuyas manifestaciones son el descuido y/o lesiones de orden físico y/o psíquico y/o sexual. Considera tanto a las acciones como a las omisiones cometidas por los adultos responsables del cuidado cotidiano de niños y niñas en el ámbito familiar. Estos han de ser de carácter intencional y no accidental.

Asimismo, UNICEF (2004), define la situación de violencia familiar como víctima del maltrato que sufren ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional, ya sea en el grupo familiar o en las instituciones sociales. Considerando que el maltrato es un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

acto que no se debería cometer a alguien y menos el maltrato a un niño por el cual no se puede defender de su agresor, hay muchas causas por la cual se produce el maltrato pero esto no justifica que se haga el daño.

1.2 Modelos explicativos sobre la violencia familiar

1.2.1 Modelo Intrapersonal:

Según Carozzo (2002), señala que la violencia tiene su origen en una anormalidad presente en la psicología del sujeto. Es la teoría a la que más recurren la publicidad y la opinión pública en general. Pone la mayor atención en el sujeto que ejerce la violencia, relegando a segundo plano una posible relevancia causal de factores externos a la persona del victimario.

1.2.2 Modelo Psico – Social

Grosman, C (1989), engloba a las perspectivas teóricas que toman en cuenta primordialmente las interacciones del individuo con su medio, particularmente con su familia de origen o con la constituida posteriormente.

Este modelo considera que los padres que maltratan a sus hijos han sufrido, a su vez, ellos mismos, padres sin la maduración psicológica necesaria para asumir ese rol. Son padres que enseñan que no se debe agredir ni ser violentos pero, en la práctica, aplican coerción. De niños habrían observado e imitado modelos violentos.

Además, son padres que nunca recibieron preparación suficiente sobre la crianza de niños por lo que se sienten inseguros y tienen expectativas desajustadas. Con esto, todo comportamiento de un niño que se considere irritante, si encuentra a su padre o cuidador en situación de crisis, con escasas defensas anímicas y con dificultades para pedir apoyo, desatará una situación de violencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1.2.3 Modelo Socio – Cultural

Grosman, C (1989), indica que este modelo focaliza su atención en las macro variables de la estructura social, sus funciones y los sistemas sociales.

Desde la *Teoría Funcional* asegura que la violencia puede ser importante para mantener la adaptabilidad de la familia a las circunstancias externas en cambio. Buscará garantizar la supervivencia de la entidad familiar.

Desde la *Teoría Cultural* sostiene que los valores y las normas sociales dan significado al uso de la violencia por considerarla necesaria. Carozzo (2001) señala que esta teoría resalta que la violencia es un patrón de conducta aprendida mediante el proceso de socialización, la cual se encuentra desigualmente distribuida en los estratos sociales, encontrándose los índices más elevados en los sectores socioeconómicos bajos.

Así la familia puede convertirse en el “espacio” donde se “entrene la violencia”, puesto que en ella se aprende que para ser miembro afiliado de la subcultura, se espera que la pareja emplee la violencia hacia el cónyuge y los hijos, o permita el uso de la fuerza al interior del grupo familiar. La cultura se considera como una entidad estructural con su propia dinámica e influencia en la conducta.

Desde la *Teoría de los Recursos* considera que la violencia es uno de los medios que el individuo o la comunidad usan para mantener o mejorar sus propias condiciones. Se usa ante la carencia o ineficacia de recursos para el logro de esos propósitos. Considera a la familia como un *sistema social* donde el adulto tiene poder sobre el niño. Tiene una posición jerárquica superior por la que puede disponer de los recursos que desee para mantener las tradiciones, normas e instituciones. La violencia se implementa cuando los niños no cumplen con las expectativas de los adultos. La corrección del niño es un recurso del ejercicio de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

paternidad para obtener el fin deseado. Hay diferentes niveles de violencia debido a diferentes niveles de stress (por falta de control de las variables externas) en relación con los recursos disponibles. La familia es considerada un *sistema* donde la relación entre los componentes está regulada por el comportamiento de sus miembros. No pueden analizarse los comportamientos por separado sino como una totalidad. Este sistema buscará constantemente un “status quo” para lo cual pondrá en acto las acciones necesarias a tal fin, incluida la violencia. Cuanto más importante sea la regla transgredida, más se contraatacará al elemento que la genere.

1.2.4 Modelo de los sistemas autoritarios

Según Ravazzola (1998) señala que la violencia del contexto familiar, puede ser entendida en función de los actores que se hallan involucrados en la interacción familiar y que pueden asumir roles de abusador, abusado o testigo del abuso.

De esta manera Ravazzola nos propone trasladar hasta el sistema familiar violento la propuesta teórica de Brunner acerca de los sistemas políticos autoritarios en Latinoamérica, incorporando tres unidades de análisis (ideas, acciones y estructuras). Según, Ravazzola la persona abusadora podría ser un hombre adulto, una mujer, un pariente o amigo de la familia. La víctima, generalmente podría ser una mujer, un niño. Algunas veces los abusados con los ancianos. Las personas testigo de estos hechos, llamadas personas “del contexto”, pueden ser los padres o los abuelos, una maestra o también el agente de salud convocado para ayudar a terminar con el ciclo de la violencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1.4 Consecuencias de la violencia familiar

Según Pimentel (1995), las personas que se habitúan a experimentar y ver violencia como algo usual, tienden a desarrollarse sentimientos de poco valor hacia el bienestar, la salud y la vida y, por ello, al insensibilizarse respecto a los valores afectivos, se constituyen en fáciles replicadores de las formas de violencia que han conocido. Por eso existe un bajo nivel de autoestima entre los miembros de la familia se sienten desvalorizados y faltos de confianza, fuertes sentimientos de degradación y humillación, actitudes de sometimiento, aislamiento afectivo es decir los miembros de la familia se alejan entre si y de los demás, por temor a que los critiquen o culpen, se tornan desconfiados. Su rendimiento general por debajo de sus posibilidades reales, depresión y temor a la burla, sensación de soledad y desamparo, algunos miembros de la familia optan por conductas autodestructivas como el uso indebido de tranquilizantes, fumar, beber o comer en exceso. Percepción fatalista de la vida y por ultimo intentos de suicidio propiamente dicho, cuando la situaciones muy estresante.

Los adultos con antecedentes de violencia familiar en la infancia incorporan la violencia como una pauta de comportamiento que tienden a reproducir, configurándose así un factor de riesgo en las relaciones interpersonales que establece.

Por otro lado Lamas (2000) identifica dos áreas en cuanto a las consecuencias psicológicas en el niño maltratado. En primer lugar encontramos dificultades en su desarrollo emocional, donde el niño experimenta dos patrones de comportamiento. En el primero se comportan sumisos e hipervigilantes, buscando la aprobación de los adultos en su forma de comportarse. Por otro lado encontramos a los niños que se comportan de manera provocativa, agresiva e hiperactiva. Las características de estos niños ocasionan en sus relaciones interpersonales un grado alto de incompetencia social. En relación a su desarrollo cognitivo se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presentan retraso y alteraciones en el lenguaje, dificultades de aprendizaje y coordinación motora pobre.

En cambio para Carozzo (2002), refiere que los más vulnerables son personas con pocas habilidades sociales, porque no pueden cambiar por si mismos las condiciones de adversidad en que viven, en los niños que sufren de violencia familiar se encuentran dificultades en su rendimiento escolar, tales como desinterés en el estudio, desatención, incomprensión en clases, pobre rendimiento cognitivo y desaprobación de cursos, a pesar de tener habilidades cognitivas. También pueden hallarse otros problemas de conducta como movimientos involuntarios hurtos, tendencia a las mentiras, incontinencia urinaria, crueldad con niños y animales, o desasosiego acusado.

Para concluir según la Organización Mundial de la Salud (2010) señala que las personas víctimas de violencia familiar sufren de problemas de salud mental, en general de la esfera del humor y la afectividad, en particular depresión, ansiedad, síntomas del trastorno de estrés postraumático. Es posible experimentar fatiga en forma crónica, trastorno del sueño, con insomnio; pesadillas; trastornos de los hábitos alimentarios; abuso de alcohol, drogas y/o psicofármacos.

Las víctimas de violencia, independientemente de su estructura psíquica anterior, suelen sufrir varios síntomas comunes, a los cuales es muy importante además de erradicar intentar que no vuelvan a ser víctimas de violencia en el futuro, para lo que se han designado pautas que consideramos que deben ser transmitidas e internalizadas para poder hacer prevención efectiva de este problema.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1.5 Tipos de maltrato

Entre los tipos de maltrato que tenemos de violencia familiar son: Físico, negligencia, psicológico o emocional y abuso sexual.

Según el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (2009), la violencia física consiste en sujetar, inmovilizar o golpear a alguien infringiéndole un daño corporal con cualquier parte del cuerpo, arma u objeto. Este tipo de violencia es la que más fácilmente se identifica porque sus huellas son muy evidentes. Se impone mediante la fuerza física y el miedo.

Los hombres son los principales agresores en los casos de violencia familiar, pero con mucha frecuencia también las mujeres golpean a sus hijos e hijas y aún a sus esposos. Comúnmente las o los golpeadores proceden de familias donde la violencia era el medio de interacción cotidiano y así aprendieron a relacionarse a través de empujones, insultos y golpes. Generalmente la violencia física es acompañada de violencia emocional.

Otro tipo de maltrato es negligencia según Merino (1994) refiere como “aquella situación donde las necesidades físicas básicas del menor (alimentación, vestido, higiene, protección y vigilancia en las situaciones potencialmente peligrosas, educación y/o cuidados médicos) no son atendidas permanente por ningún miembro del grupo que convive con el niño”.

La definición se centra de manera muy evidente en las necesidades del niño que no son cubiertas y no tanto en los posibles comportamientos de los padres, un niño pasa largos períodos de tiempo sin la supervisión y vigilancia de un adulto.

Asimismo de acuerdo a Merino (1994), se refiere al maltrato psicológico o emocional como la hostilidad verbal crónica en forma de insulto, desprecio, crítica o amenaza de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

abandono, y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles (desde la evitación hasta el encierro o confinamiento) por parte de cualquier miembro adulto del grupo familiar.

Por su parte Figueroa (1994), considera que el maltrato psicológico o emocional es todo acto que margine o perjudique el normal desarrollo del niño o adolescente, produciéndole perturbaciones de orden psicológica o emocional , estas evidencias son más difíciles de detectar, e incluso pueden presentarse recién o mucho tiempo después de producido el maltrato (físico, sexual o por negligencia) los efectos que tienen este maltrato en el niño son llanto injustificado, miedos o fobias a los padres o adultos, agresividad, angustia, introversión, hábitos desordenados, tics nerviosos, insomnios, cambios de conducta en la escuela, extremos nerviosismo, adelgazamiento excesivo, aislamiento, desconfianza, uso de alcohol o de drogas, baja autoestima, intentos de suicidio, ansiedad, alteración emocional, bajo rendimiento académico, etc. Por lo cual este es uno de los maltratos que más perjudica al niño en el transcurso de su vida.

Asimismo Echeburua (1998), se refiere al “maltrato psicológico como el más difícil de ser identificado y de ser probado”. Lo constituyen los insultos, las descalificaciones, los castigos desproporcionados, cuando se producen de modo permanente, pudiendo provocar graves daños psicológicos en el niño. Así, una persona puede estar gravemente dañada desde el punto de vista emocional y sin embargo no mostrar cicatrices exteriores, puede también estar sufriendo el efecto paralizante de sentirse despreciable sin comprender ni poder explicar por qué.

Para Anicama & Josevizcardos (1999) lo define como la falta persistente de respuesta a las señales de llanto, sonrisa, expresiones emocionales y conductas procuradoras de proximidad e interacción y contacto, por parte de una figura adulta estable. El maltrato y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

abandono de tipo emocional son las formas de maltrato infantil que presentan mayores dificultades para la delimitación de los comportamientos concretos que los componen y de los daños en el niño que se considera indicadores de sus potenciales consecuencias.

Por otro lado, Ortigosa (2000), considera el maltrato psicológico en la víctima, no presenta indicadores físicos, pero es muy importante la atención hacia la conducta que el menor exhibe. La detección de esta forma de maltrato es enormemente compleja los indicadores que presenta son conductas extremas, de pasividad: es sumiso ante las órdenes de los adultos, se esfuerza demasiado por complacer a los adultos, agresividad: desafiante, exigente, desobediente y rabioso. Adopta comportamientos no adecuados a su edad como bien asume el papel de adulto excediendo sus responsabilidades, o por el contrario se comporta como un niño más pequeño (se chupa el dedo, habla de modo incorrecto, etc.) sobre todo tiene retraso escolar, poco interés y dificultades de aprendizaje y para finalizar tienen ideas autolesivas y, en ocasiones, intentos de suicidio.

Para concluir el MIMDES (2009), señala que la violencia emocional causa tanto daño y dolor como la violencia física. Consiste en actos u omisiones repetitivos que se expresan como prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, abandono, actitudes devaluatorias, etc. Se caracteriza por expresarse a través de las palabras o de los gestos y actitudes.

Su finalidad es herir y hacer sentir mal a la víctima a través de la humillación, el insulto, la descalificación y la crítica destructiva. La violencia emocional deteriora y afecta.

La violencia emocional afecta la confianza y la autoestima, no sólo de quien la padece, sino también de quien la presencia. En tal sentido, afecta la vida entera de sus víctimas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

haciéndoles perder el amor propio y la confianza necesaria para tomar decisiones y asumir los riesgos que la vida conlleva.

Es importante que los agresores estén conscientes de su conducta destructiva para que puedan recurrir a la terapia y ayuda profesional que amerita su caso. En ningún caso la violencia se justifica, ni siquiera cuando se excuse tras razones válidas en apariencia.

Finalmente tenemos el abuso sexual que de acuerdo a Figueroa (1994), señala que el abuso sexual son actos en contra que atentan contra la sexualidad de la persona, practicándose o no el acto sexual, acá podemos recalcar que el acoso sexual puede ser considerado hoy en día como abuso sexual ante la persona la cual no puede defenderse de acoso del que está sufriendo el cual es sexual respeto al maltrato que sufre. Este es una de los maltratos más comunes que existe y uno de los que dejan mas graves consecuencias como en algunos casos problemas en el organismo o cuerpo de la víctima. Que estos traen a lo largo de su vida consecuencias como el no poder tener hijos por parto natural si no que sólo por cesaría en el caso de las mujeres y en el hombre trae consecuencias en su organismo como en la parte del ano, etc.

Para Ortigosa (2000), señala que “haber sufrido de un abuso sexual resulta ser para el menor una experiencia con un contenido emocional negativo muy alto”, y aunque no haga una manifestación explicita de aquello que le sucede, emite unas señales de alarma a través de su comportamiento. Como no tener confianza en las personas sobre todo en los adultos, tiene bajo rendimiento académico, no puede caminar bien, se queja de dolores en la parte de su vagina, se aísla de su familia, se siente sola e incomprendida, no se relaciona con la gente, etc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1.6 Habilidades sociales como factor protector para prevención de la violencia familiar

1.6.1 Definición de habilidades sociales

La ausencia de una teoría general que abarque, en la práctica, la evaluación y el entrenamiento de las habilidades sociales es quizá una de las principales lagunas del tema que tratamos. La carencia de una definición universalmente aceptada, una variedad de dimensiones que no acaban de quedar establecidas, unos componentes seleccionados según la intuición de cada investigador y la falta de un modelo que guíe la investigación sobre las habilidades sociales (HHSS), son problemas actuales que todavía no han sido resueltos. Aunque el entrenamiento en habilidades sociales se lleva a cabo hoy día con un notable grado de satisfacción entre los profesionales del área, una clasificación de los problemas anteriormente reseñados nos sería de gran utilidad.

Caballo, V (1993) señala a la hora de definir que es una conducta socialmente habilidosa ha habido grandes problemas. Se han dado numerosas definiciones, no habiéndose llegado todavía a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta socialmente habilidosa. Meichenbaum, Butler y Grudson (1981) afirman que es imposible desarrollar una definición consistente de competencia social puesto que ésta es parcialmente dependiente del contexto cambiante. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, el grado de eficacia mostrado por una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra. El individuo trae también a la situación sus propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interacción. Claramente, no puede haber un criterio absoluto de habilidad social. Sin embargo, todos parecemos conocer que son las habilidades sociales de forma intuitiva. Aunque en contextos experimentales se puede demostrar que es más probable que determinadas conductas logren un objetivo concreto, una respuesta competente es, normalmente, aquella sobre la que la gente está de acuerdo que es apropiada para un individuo en una situación particular.

La Organización Mundial de la Salud (2008), señala que las habilidades sociales son comportamientos eficaces en situaciones de interacción social. Cada situación requiere unas pautas de respuesta si queremos adaptarnos a ellas con éxito. Se debe tener en cuenta que cada individuo nace en una cultura con ciertas costumbres y diferentes normas sociales, que determinan un acertado modo de actuar.

Cuando una persona carece de estilos de respuesta y estrategias que le permitan relacionarse con éxito, se considera que tiene un déficit en sus habilidades sociales. No hay problema psicológico, por simple o complejo que este sea, que no lleve asociado dificultades para relacionarse con los demás. Es un elemento concurrente en problemas como las fobias, problemas sexuales, de pareja, depresiones, delincuencia, drogadicción, etc.

1.6.2 Tipos de habilidades sociales

Lazarus (1973) fue uno de los primeros en establecer, desde una posición de práctica clínica, las principales clases de respuesta o dimensiones conductuales que abarcaban las habilidades sociales. Este autor indicó cuatro capacidades: decir “no”, pedir favores y hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos e iniciar, mantener y terminar conversaciones. Las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

clases de respuesta que se han propuesto posteriormente, y ya desde un punto de vista empírico, han girado alrededor de estos cuatro tipos de respuesta.

Además, de los componentes verbales y no verbales, las habilidades sociales dependen de procesos cognitivos (pensamientos, autocríticas, sentimientos, etc.) para su correcta ejecución. Pero la habilidad social no es meramente una suma de componentes verbales y no verbales unidos a procesos cognitivos, sino que supone un proceso interactivo de combinación de estas características individuales en contextos ambientales cambiantes. Asimismo, la destreza para desempeñar una habilidad social puede no tener ninguna correspondencia con la desenvolvura de otras (ejemplo: conversar y rechazar peticiones), incluso considerando el mismo tipo de habilidad la conducta concreta del sujeto puede variar según factores personales (estado de ánimo, cogniciones, cambios fisiológicos) y ambientales (las personas con quienes esté relacionándose, el tipo de relación, la situación en la que se encuentre, etc.) (Fernández, 1999).

En cambio para la Organización Mundial de la Salud (2007), semana que los tipos de habilidades sociales son:

- *Asertividad*: Es la forma de actuar que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales, sin negar los de los demás. Todos tenemos los mismos derechos asertivos, cuyo valor finaliza cuando empiezan los de los demás. Y la persona que consigue interiorizarlos, será una persona psicológicamente sana. Estos derechos comprenden: Derecho a juzgar nuestras propias aptitudes, a cometer errores, a decir "no" sin sentirnos culpables, a tener creencias políticas, a no justificarnos ante los demás, a decidir qué hacer con nuestro cuerpo, tiempo y propiedad, a ser independientes, a ser quien

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

queramos y no quien los demás esperan, a ser tratados con dignidad y a decir "no lo entiendo".

- *Empatía*: Es una habilidad, propia del ser humano, que nos permite comprender y experimentar el punto de vista de otros sin por ello tener que estar de acuerdo. Es la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona para desde ahí comprenderle. No basta con entender al otro, hay que demostrarlo. Una persona puede tener motivos para actuar o pensar de esa forma.
- *Saber escuchar*: Escuchar con comprensión y cuidado, saber lo que la otra persona trata de comunicarnos y transmitir que hemos recibido su mensaje.
- *Definir un problema*: Analizar la situación, teniendo en cuenta los elementos objetivos, así como los sentimientos y necesidades puestos en juego.
- *Evaluación de soluciones*: Analizar las consecuencias que cada solución tendrá a corto y largo plazo para las personas implicadas.
- *Negociación*: Comunicación dirigida a encontrar una alternativa de solución que resulte aceptable para ambas partes. Dicha respuesta tendrá en cuenta los sentimientos, motivaciones e intereses de ambos.
- *Expresión justificada de la ira, desagrado o disgusto*: Manifestación de forma adecuada y respetuosa con los demás, de sentimientos negativos.
- *Disculpase o admitir ignorancia*: Capacidad de darse cuenta de los propios errores cometidos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

3.1.3 Diseño y planificación de la intervención

En esta etapa se realiza el diseño de la intervención, donde se crean y desarrollan sistemática y ordenadamente las siguientes acciones:

a) *Definición del problema:*

En las etapas anteriores ya se ha definido: Prevención de la violencia familiar

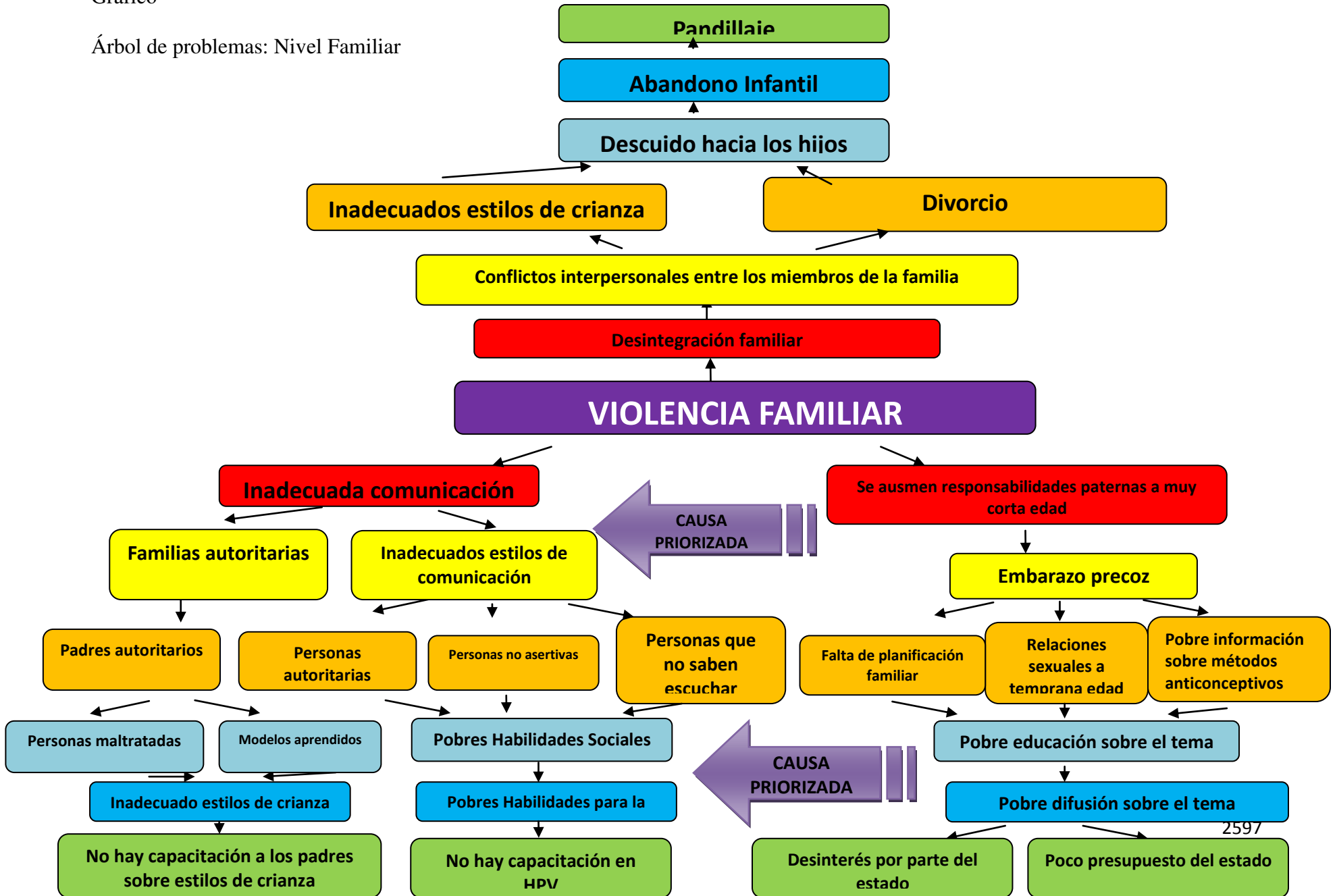
b) *Análisis del problema:*

Se realizó a través de un árbol de problemas sobre la violencia familiar. A continuación se observa el esquema del árbol de problemas. En el centro se encuentra el problema central de la violencia familiar, en la parte inferior se encuentran las causas y en la parte superior los efectos los cuáles se dividieron en cuatro niveles de análisis: Individual, familiar, comunitario y social.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gráfico

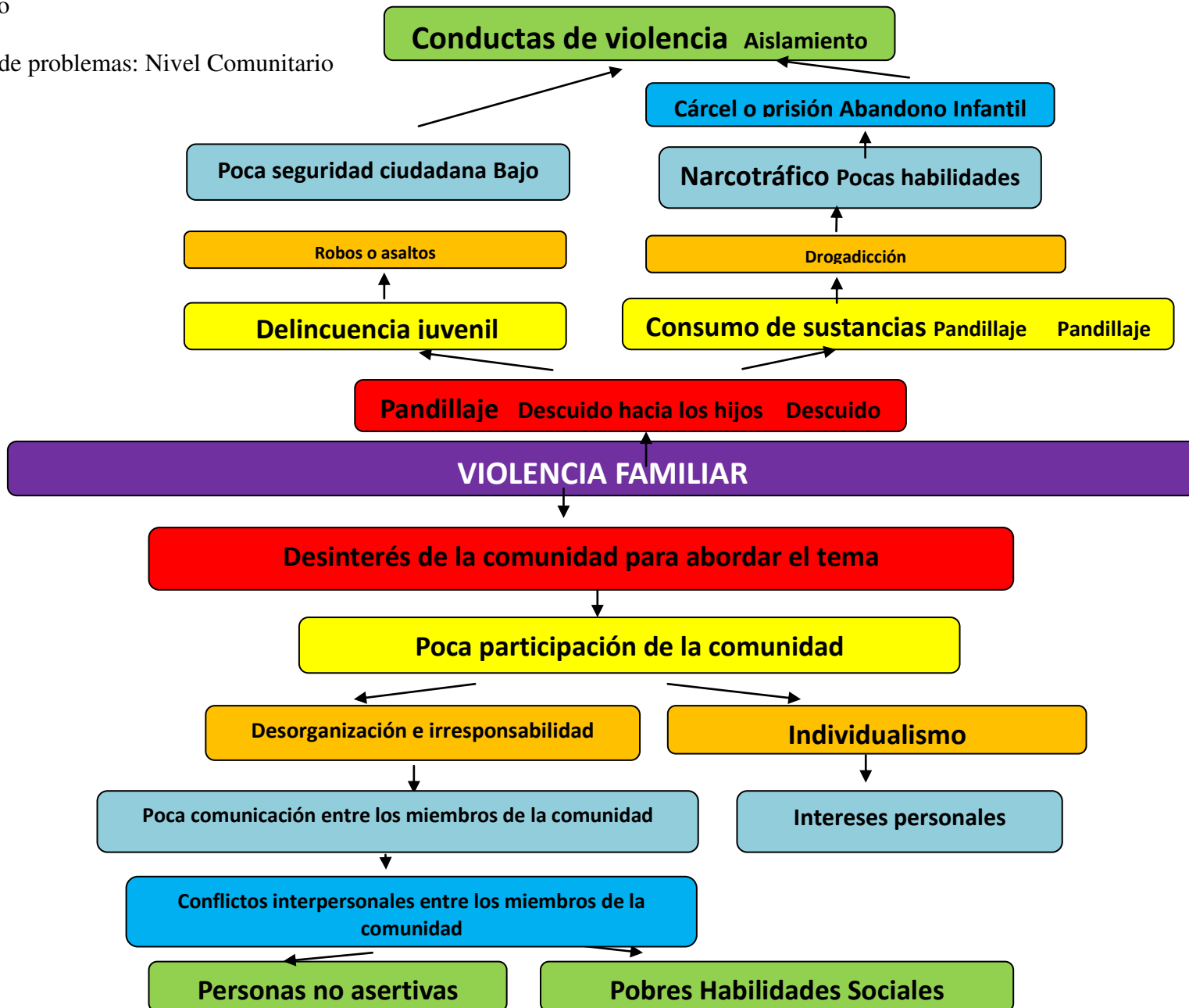
Árbol de problemas: Nivel Familiar



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

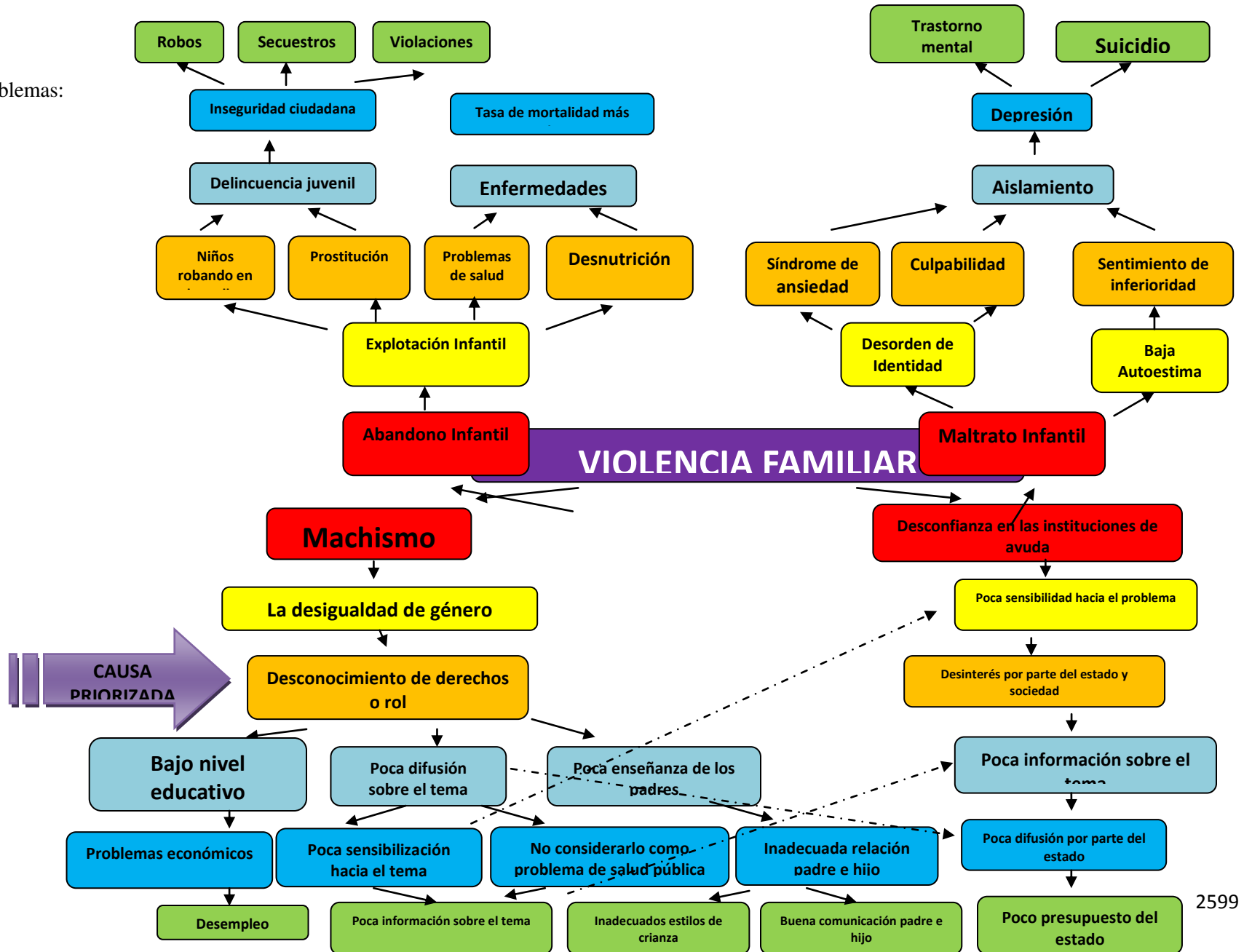
Gráfico

Árbol de problemas: Nivel Comunitario



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gráfico
 Árbol de problemas:
 Nivel Social



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

c) Establecimiento del contenido del programa:

Son componentes o acciones que llevan a cambio. Son los métodos utilizados para lograr los objetivos planteados. De esta manera se observa en el gráfico la realización del árbol de objetivos.

El programa de intervención se realizó a través de la metodología del marco lógico, como se muestra a continuación:

Gráfico N° 5

Matriz de Marco Lógico

Título del proyecto: MUJERES CRECIENDO PARA SU DESARROLLO A FUTURO

Jerarquía de Objetivos	Metas	Indicadores	Fuentes de verificación	Supuestos
Fin Contribuir a desarrollar factores protectores en las mujeres de Huayaringa frente a la violencia familiar.				
Propósito: Las mujeres de Huayaringa reconocen los derechos de su género y han fortalecido sus habilidades sociales como factor de protección a la violencia familiar.	15 mujeres de Huayaringa reconocen los derechos de su género y han fortalecido sus habilidades sociales al finalizar el proyecto.	Número de mujeres de Huayaringa reconocen los derechos de su género y han fortalecido sus habilidades sociales.	Resultados de la triangulación de la evaluación inicial y final de conocimientos sobre derecho de género. Resultados de la triangulación de la evaluación inicial y inicial de habilidades sociales.	La motivación de las mujeres de Huayaringa para asistir al proyecto. La asistencia de las mujeres de Huayaringa.
Resultados Objetivo específico 1: Mujeres de Huayaringa que reconocen su género y la importancia de su rol como mujeres.	15 mujeres de Huayaringa reconocen su género y rol como mujeres al segundo mes de iniciado el proyecto.	Número de mujeres de Huayaringa reconocen la importancia de su género y rol como mujeres	Resultados de los contenidos de la entrevista semi-estructurada. Resultados de los contenidos de la entrevista grupal.	Las organizaciones locales tiene interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres. El interés por parte de Aldeas Infantiles SOS

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

				Perú para el desarrollo del proyecto.
Objetivo específico 2: Mujeres de Huayaringa reconocen sus derechos como mujeres.	15 mujeres de Huayaringa reconocen sus derechos como mujeres al segundo mes de iniciado el proyecto.	Número de mujeres de Huayaringa saben cuáles son sus derechos como mujeres.	Resultados de los contenidos de la entrevista semi-estructurada. Resultados de los contenidos de la entrevista grupal.	Las organizaciones locales tiene interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres. • El interés por parte de Aldeas Infantiles SOS Perú para el desarrollo del proyecto.
Objetivo específico 3: Mujeres de Huayaringa se comunican mejor a través de los estilos de comunicación.	15 mujeres de Huayaringa se comunican mejor a través de los estilos de comunicación al segundo mes de iniciado el proyecto.	Número de mujeres de Huayaringa saben comunicarse de una manera más eficaz.	Resultados de los contenidos de la entrevista semi-estructurada. Resultados de los contenidos de la entrevista grupal.	Las organizaciones locales tiene interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres. El interés por parte de Aldeas Infantiles SOS Perú para el desarrollo del proyecto.
Objetivo específico 4: Mujeres de Huayaringa aplican procesos de solución de conflictos para la mejora de sus relaciones interpersonales.	15 mujeres de Huayaringa aplican procesos de solución de conflictos para la mejora de sus relaciones interpersonales al segundo mes de iniciado el proyecto.	Número de mujeres de Huayaringa saben resolver mejor conflictos.	Resultados de los contenidos de la entrevista semi-estructurada. • Resultados de los contenidos de la entrevista grupal.	Las organizaciones locales tienen interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres. El interés por parte de Aldeas Infantiles SOS Perú para el desarrollo del proyecto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

d) Actividades y cronograma

Las actividades realizadas se realizaron a través de la Matriz del Marco Lógico, como se aprecia a continuación

Gráfico N° 6 Matriz de actividades del programa de intervención

<p>Acciones: 1.1 Taller de roles de la mujer.</p>	<p>1.1 15 mujeres de Huayaringa asisten a los talleres y aprenden sus roles como mujeres.</p>	<p>1.1 Número de mujeres de Huayaringa conocen sus roles como mujeres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotos y videos • Contenido del reporte de la sesión • Listado de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación de las mujeres de Huayaringa para asistir al proyecto. • La asistencia de las mujeres de Huayaringa. • Las organizaciones locales tiene interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres.
<p>1.2 Taller de derechos de la mujer.</p>	<p>1.2 15 mujeres de Huayaringa asisten a los talleres y aprenden a conocer sus derechos como mujeres.</p>	<p>1.2 Número de mujeres de Huayaringa ya conocen sus derechos como mujeres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotos y videos • Contenido del reporte de la sesión • Listado de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación de las mujeres de Huayaringa para asistir al proyecto. • La asistencia de las mujeres de Huayaringa. Las organizaciones locales tienen interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres.
<p>2.1 Taller de estilos de comunicación</p>	<p>2.1 15 mujeres de Huayaringa asisten a los talleres y aprenden los estilos de comunicación.</p>	<p>2.1 Número de mujeres de Huayaringa ya no gritan al momento de comunicarse y utilizan el estilo de comunicación asertivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotos y videos • Contenido del reporte de la sesión • Listado de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación de las mujeres de Huayaringa para asistir al proyecto. • La asistencia de las mujeres de Huayaringa. Las organizaciones locales tienen interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres.
<p>2.2 Taller de solución de conflictos.</p>	<p>2.2 15 mujeres de Huayaringa asisten a los talleres y aprenden como solucionar conflictos de una mejor manera</p>	<p>2.2 Número de mujeres de Huayaringa ya no se desesperan ni se estresan para solucionar conflictos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotos y videos • Contenido del reporte de la sesión • Listado de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación de las mujeres de Huayaringa para asistir al proyecto. • La asistencia de las mujeres de Huayaringa. Las organizaciones locales tienen interés en contribuir con el desarrollo de las mujeres.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

Como se ha observado anteriormente los resultados del presente proyecto se han basado en cuatro objetivos fundamentales en los cuales basaremos nuestro análisis.

En los cuatro objetivos el factor que intervino a que se cumpla con el objetivo fue la metodología usada de tipo participativa basada en el modelo AMATE propuesto por Kallpa (2006) en el Manual de Capacitación titulado: “Con la Salud Sí Se Juega”. En donde se aprecia 5 aspectos que es el de animación, motivación, apropiación, transferencia y evaluación que permite obtener el recojo de saberes de los participantes usando técnicas participativas, lo que motiva a las participantes al saber asimismo permite realizar una evaluación al final para ver si se cumplió con el objetivo planteado en la sesión.

Considero importante mirar los resultados del presente estudio de caso viendo la coherencia con los objetivos de la psicología comunitaria propuestos por Asun (1993), señala que existen cuatro: Toma de conciencia, Motivación, Autogestión y Socialización. En donde se puede apreciar que las participantes lograron identificar el problema, esto permitió que tomaran conciencia de la problemática en su comunidad viendo las soluciones para resolverlo en conjunto, viendo así que es fundamental en el proceso de cambio social. Asimismo se logró la motivación generando acciones de participación en las participantes para mejorar y aprender más, finalmente se logró el objetivo de la autogestión generando en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las participantes competencias contribuyendo así que las participantes tengan factores protectores frente a la violencia familiar.

El proyecto en el desarrollo de su temática tiene una coherencia técnica y teórica así como señala la Organización Mundial de la Salud (2008), que las habilidades sociales son un factor protector para la prevención de la violencia familiar. Asimismo Caballo (1993) indica que las habilidades sociales es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente futuros problemas. Teniendo en cuenta que las habilidades sociales ayudan a la prevención de este problema se vio conveniente intervenir en las participantes con esta temática.

Por otro lado es importante analizar y ubicar el proyecto a la luz de los modelos teóricos de la psicología comunitaria principalmente los presentados por Ramiro (2006), en que nos divulga tres principales modelos teóricos los cuales son: Modelo de cambio social, Modelo de competencia y Modelo de apoyo social. Por las características y acciones desarrolladas en el proyecto en sus respectivas fases y considerando el contexto y finalidad del mismo considero que el presente proyecto se encuentra enmarcado en el modelo de competencias, con el desarrollo de sus potencialidades desarrollando en las participantes conocimientos en lo que refiere a roles y derechos de la mujer asimismo en la comunicación asertiva, estilos de comunicación, su capacidad de afrontamiento ante los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conflictos aplicando así estos procesos de solución de conflictos y toma de decisiones, lo cual ayuda a la mejora de sus relaciones interpersonales y calidad de vida.

En los aspectos metodológicos del presente proyecto se busco que este cumpliera con los argumentos técnicos validados que permitan y promuevan el cambio social por ello se busco contar con una metodología que nos permita operativizar la esencia teórica de la psicología comunitaria por ello se considero conveniente establecer como guía metodológica los procesos presentados por Sánchez (2007) que son las siguientes: Definición del problema, Evaluación inicial, Diseño y planificación de la intervención, Implementación y ejecución, Evaluación de resultados y Diseminación los cuales fueron aplicados en su cabalidad y permitió obtener los resultados ya presentados y analizados.

Conclusiones

- Frente a la evidencia del problema de violencia familiar en la comunidad se observa que era pertinente, viable intervenir en este.
- Se logró priorizar y jerarquizar el problema a intervenir realizando un análisis de las causas y consecuencias. Asimismo la ejecución e implementación del programa se desarrolló bajo un enfoque educativo.
- Los cambios que ha permitido lograr este análisis son: Se logró que las participantes reconocieran su género y rol como mujeres, lo que ayudó a que se valoren más como mujeres y sepan la importancia que presentan en la sociedad actual.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Se logró un cambio de actitud en las participantes manifestando la importancia que fue para ellas aprender a manejar sus emociones lo cual ayudó sobre todo en su relación con su esposo e hijos.
- Se logró incrementar las Habilidades Sociales de comunicación como: estilos de comunicación y la comunicación asertiva en las participantes mejorando así en sus relaciones interpersonales con sus familias, amigos, vecinos.
- Se logró que las participantes lograron aprender y usar los pasos para solucionar conflictos, logrando mejorar sus relaciones interpersonales.
- Se logró que las participantes al practicar los pasos para solucionar conflictos lograron desarrollarse mejor frente a un problema que se le presentaba en su vida diaria.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, L (2008). Modelos Ecológicos de la Violencia Familiar. Los sistemas autoritarios y de género como posibles referentes explicativos a su interior. *Perspectivas en Psicología*, 5, 1,128-134.

Anicama, J & Josevizcardos, G. (1999). *Estudio epidemiológico sobre la violencia y comportamiento asociados en Lima Metropolitana y Callao*. Perú.: Ministerio de Salud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Arruabarrena, I. & De Paul (1994). *Maltrato a los niños en la familia: Evaluación y tratamiento*. España: Pirámide.

Asun, D (1993). *Objetivos de la psicología comunitaria*. Chile: Univ. Diego Portal de Chile.

Barcelata, & Álvarez (2005). Patrones de interacción familiar de madres y padres generadores de la violencia y maltrato familiar. *En Acta Colombia de Psicología*.13, 35-45. Recuperado el 29 de marzo de 2012 de la base de datos Redalyc.

Bardales, O (2006). *Violencia Familiar y Sexual en Mujeres y Hombres de 15 a 59 años en San Juan de Lurigancho, Puno y Tarapoto*. Perú: MIMDES.

Caballo, V (2008). *Manual de Técnicas de terapia y modificación de conducta*. España: Siglo XXI.

Carozzo, J (2001). *Violencia y conciliación en la agenda familiar y escolar*. Perú: Cámara de Comercio de Lima.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carozzo, J (2002). *Intervención en Violencia Familiar. VIII Seminario Internacional de Psicología*. Universidad de San Martín de Porres. Perú.

Corsi, J (1994). *Violencia Familiar. Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Argentina: Paidós.

Dirección General de Epidemiología (2011). *Vigilancia Epidemiológica Centinela de la Violencia Familiar*. Recuperado el 15 de abril del 2012 de http://www.mimdes.gob.pe/files/PROGRAMAS%20NACIONALES/PNCVFS/estadistica/vigilancia_epidemiologica_vfs.pdf.

Dirección Regional de Salud del Callao (2011, enero). *Boletín epidemiológico semanal*. 3, 12. Recuperado el 16 de abril de http://www.diresacallao.gob.pe/documentos/boletines/epidemiologia/2011/boletin3_2011.pdf.

Echauri, J; Romero & Rodríguez (2005). *Anuario de Psicología Jurídica*, 15, 67-45.

Echeburua, E. (1998). *Manual de violencia familiar*. España: Siglo XXI.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Echeburua, E & De Corral, P (2004). *Violencia Domestica. ¿Es el agresor un enfermo?*

FMC, 11, 6,297-303. Recuperado el 30 de abril de www.ehu.es.

Ferreira, G (1989). *La mujer maltratada*. Buenos aires: Sudamericana.

Figuroa, C. (1994). *Manual para la intervención legal en casos de maltrato infantil*. Perú:

Cedro.

Flora Tristán (2005) *La violencia contra la mujer: Femicidio en el Perú*.

Gómez, E (2002). *Guía para la atención al maltrato infantil. Desde los servicios sociales*.

Servicios de publicaciones de la Universidad de Cantabria. Recuperado el 12 de marzo del 2012 de www.google.books.com.

Gracia, E (2002). *Las victimas invisibles de la violencia familiar*. España: Paidós.

Grosman, C. (1989). *Violencia en la familia: La redacción de pareja, aspectos sociales, psicológicos y jurídicos*. Argentina: Universidad S.R.L.

Hernández, J. (2005). *La intervención ante el maltrato infantil: Una revisión del sistema de protección*. España: Pirámide.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Kempe, K. (1982). *Niños Maltratados*. España: Morata.

Lamas, H (2000). *Maltrato Infantil: Construyendo desde la Adversidad*. *Revista Peruana de Psicología*, 5, 9-10,29-46.

Lanberth, J. (1986). *Psicología social*. España: Pirámide.

Lolas, F (1991). *Agresividad y Violencia*. Argentina: Losada.

Melendez & Sarmiento, P (2008). *National Report of Femicide in Peru*. Lima, Perú: DEMUS. Recuperado el 16 de marzo del 2012 de www.DEMUS.com

Merino, A & Bracamonte, P. (1994). *Manual para la prevención e intervención del maltrato infantil en las escuelas*. Perú: Tetis.

Merino, M (2002). *Violencia de Género*. Master Grupo Luria. Recuperado del 23 de abril de www.luriapsicologia.com.

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (1993). *Ley de protección frente a la violencia familiar: Texto único ordenado de la ley 26260 y sus modificatorias*. Lima.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ministerio de la mujer y desarrollo social (2009.) *Guía de atención integral de los centros de emergencia mujer*. Perú: MIMDES.

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (2009). *Violencia contra la mujer en el Perú. Políticas públicas y estrategias para reducirla*. Perú: MIMDES.

Ministerio de Interior (2002). *Violencia Familiar: Un abordaje desde la interdisciplinarietàad*. Salto.

Ministerio de Salud (2005). Módulo de Atención Integral en Salud Mental dirigido a trabajadores de primer nivel de atención. *Módulo 4: Maltrato infantil y violencia familiar*. Perú: MINSA.

Organización Panamericana de la Salud (2002). *Informe Mundial sobre la violencia y la salud. Resumen*. Washington: Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Violencia contra la mujer: Violencia de pareja y violencia sexual contra la mujer*. Recuperado el 30 de Abril del 2011 de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs239/es/index.html>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ortigosa, J. (2000). *Manual de psicología de la salud con niños, adolescentes y familia*.

España: Biblioteca Nueva.

Peña, W. (2004). *El maltrato infantil conceptualización, tratamiento y prevención*. Perú:

Graphi Servis.

Pimentel, C. (1995). *Violencia, familia y niñez: en los sectores urbanos pobres*. Perú:

Cecosam.

Ramiro, Y (2000). *Los Modelos Teóricos en Psicología Comunitaria*. Recuperado del 10 de

Abril

de

[http://www.psicologia-](http://www.psicologia-online.com/colaboradores/yramiro/comunitaria.shtml)

[online.com/colaboradores/yramiro/comunitaria.shtml](http://www.psicologia-online.com/colaboradores/yramiro/comunitaria.shtml)

Real Academia Española (2012). Perú.

Sánchez, A (1991). *Psicología Comunitaria: Bases conceptuales y operativas. Métodos de*

Intervención. España: PPU.

Sánchez, A (2007). *Manual de Psicología Comunitaria: Un enfoque integrado*. España:

Pirámide.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Teoría Ecológica Bronfenbrenner (s/f).Recuperado el 12 de marzo del 2012 de

<http://geopolicraticus.wordpress.com/tag/urie-bronfenbrenner/>.

Tisnado, C (2000).Estudio de Caso: Programa de prevención de la violencia familiar en madres del AA.HH. todos unidos por la provincia constitucional del Callao. Estudio de Caso no publicado, Universidad de San Martin de Porres. Perú.

Ulfee, A. (1990). *El niño maltratado*. Perú: Página Nueva.

Varea, A & Castellanos, J (2006). *Por un enfoque integral de la violencia familiar. Intervención Psicosocial*, 15, 3,253-274.

Visión Mundial (2004).*Todos juntos por el buen trato. Maltrato infantil y de adolescentes*. Quito: Ecuador.

Watson, R. (1991). *Psicología del niño y el adolescente*. México: Limusa.

Zarza, M & Frojan, M (2005). *Estudio de la violencia domestica en una muestra de mujeres latinas residentes en Estados Unidos. Anales de Psicología*, 21, 1,18-26.Recuperado el 15 de marzo del 2012 de http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/03-21_1.pdf

**RELACIÓN UNIVERSIDAD –COMUNIDAD DE EXTREMA
POBREZA: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN- ACCIÓN
PARTICIPATIVA**

Yenny Aguilera-Zarza, M.A.
Universidad Nacional De Itapúa– Paraguay
yennyaguilera@gmail.com

Resumen

El desarrollo de Cursos-Talleres con Profesores de las Facultades de Humanidades, Ciencias Sociales y Lengua Guaraní y de Pos Grado de Medicina, sobre la relación Docencia, Investigación y Servicio a la Comunidad como estrategia académica para responder a los desafíos del nuevo siglo sirvieron de base para la participación de los mismos en proyectos interdisciplinarios, con propósito de responder a las necesidades y exigencias de la región de influencia de la Universidad Nacional de Itapúa. Las expectativas de los mismos se relacionaron principalmente con las posibilidades de: compartir conocimientos y experiencias con los colegas; lograr cambios significativos de conducta y de mentalidad en los estudiantes; realizar un bien común a la comunidad y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

disminuir conflictos sociales, al mismo tiempo de desarrollar competencias de trabajo en equipo y aumentar la experiencia en elaboración y ejecución de proyectos. Expresaron también su interés por la utilización de estrategias innovadoras, así como por el análisis conjunto de la realidad socio-económica y cultural de la región de influencia de la UNI.

Como respuesta a estas inquietudes surgió la idea de coordinar un proyecto que pudiera facilitar estas experiencias.

El Proyecto consistió en la realización de una experiencia de trabajo comunitario mediante la aplicación del método de Investigación - Acción Participativa. Como inicio, se realizaron reuniones periódicas con los docentes comprometidos, en un proceso de familiarización con los principios que fundamentan el método, así como con las características del ambiente y de los habitantes de la comunidad del Vertedero Municipal; complementadas con talleres para la familiarización de los métodos y estrategias a ser utilizadas, en base a los paradigmas comprometidos. Se organizaron entrevistas con personas-clave, tanto de la Municipalidad de como de la Universidad.

En un segundo periodo, se realizaron visitas a la sede de la ONG “CRECER CON FUTURO” para recabar información de las responsables del apoyo a la comunidad, y para la presentación a los miembros de la Mesa Coordinadora de la Comunidad.

En una tercera etapa, una vez aceptada la propuesta de trabajo por los líderes comunitarios, se inició el proceso de acercamiento a los pobladores de la comunidad mediante reuniones periódicas in situ, con los diferentes comités. Este proceso de acercamiento a la comunidad, a través de reuniones con los diferentes comités,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permitió la participación activa de la mayoría de la población, al mismo tiempo de favorecer ajustes y cambios en el proceso, a través del análisis de los investigadores con la coordinadora en reuniones de equipo, y la incentivación a los pobladores para ser protagonistas y generar respuestas pertinentes a sus necesidades sentidas, analizadas en las reuniones de base. Paralelamente se trabajó en el análisis de los conocimientos y las predicciones mundiales y regionales planteados por los organismos internacionales sobre las tendencias de la Educación Superior necesarias para el siglo que se inicia, que enfatizan la integración de las cuatro funciones sustantivas de la Educación Superior para el Siglo XXI, con propósitos de logro de las competencias planteadas en los objetivos.

Palabras-Claves

Compromiso Social - Interacción – Integración - Liderazgo participativo – Interdisciplinariedad - Desarrollo del Potencial Humano.

Introducción

La cooperación al desarrollo comunitario y la solidaridad como campos de acción universitaria se han desarrollado en forma incipiente en el ámbito de la Psicología en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Paraguay. Dadas estas circunstancias y las condiciones de vida de grupos humanos que viven en situación de extrema pobreza en su zona de influencia, la Universidad Nacional de Itapúa asumió el compromiso de iniciar y sostener un espacio de reflexión y colaboración comunitaria en el marco de las recomendaciones de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998)¹⁸; en el sentido de propiciar el énfasis en la innovación, la transformación y el pensamiento enfocados a la sociedad en términos de relación institución-comunidad. Se consideró central implicar a los sectores que conforman la comunidad universitaria, tanto como a los líderes y miembros de la comunidad de Ypecurú, Vertedero Municipal -comunidad de extrema pobreza- para reflexionar y marcar líneas de trabajo integradoras e integrales. El proyecto de Investigación Acción Participativa incluyó a docentes de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Lengua Guaraní, a miembros de los diferentes Comités de la Comunidad de Ypecurú, y Autoridades y Trabajadoras Sociales de la Organización No Gubernamental comprometida con el desarrollo de dicha Comunidad. Los resultados evidenciaron avances importantes en varios aspectos relacionados con la innovación y la colaboración para la auto-gestión comunitaria, tanto como la visión de las posibilidades de cambio, desde los trabajos interinstitucionales e interdisciplinarios.

UNESCO (1998:1): *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París, UNESCO

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

General:

- Contribuir, desde la Universidad Nacional de Itapúa, a la construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria, con un modelo de desarrollo humano integral sustentable

Específicos:

- Desarrollar en las docentes competencias de liderazgo participativo, innovación y compromiso social para responder a las necesidades y exigencias de comunidad.
- Utilizar métodos y estrategias adecuadas para la búsqueda de soluciones integrales a problemas comunitarios.
- Integrar, a través del desarrollo de competencias, las cuatro funciones sustantivas de la Educación Superior.
- Maximizar el desarrollo de los talentos mediante la comunicación y el intercambio de experiencias de docentes y miembros de la comunidad.

Marco Conceptual

Si bien el siglo XX ha sido fecundo en progresos económicos, científicos y tecnológicos, las consecuencias han aumentado las desigualdades e inequidades entre las sociedades

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrolladas y las sociedades emergentes, lo que generó la necesidad de cambios tanto a nivel global como en las realidades particulares de cada cultura a fin de disminuir estas brechas. Estos temas -que fueron analizados en las reuniones con los docentes- responden a los desafíos planteados por autores latinoamericanos y por los organismos internacionales responsables de establecer los lineamientos para la Educación Superior en el mundo. Sobre el tema, pensadores latinoamericanos se han ocupado del tema. (Kliksberg B, 2003) plantea los principales desafíos que América Latina debe enfrentar con urgencia: la pobreza, el hambre, el desempleo, la salud, la educación y sus consecuencias, la delincuencia y la criminalidad.

Del mismo modo, (Rama C, 2004:9-10), en su análisis de la relación universidad - sociedad, propone:

“La autonomía, la diversidad, la regionalización y la descentralización de los procesos educativos es importante y necesaria, pero en un marco de ausencia de políticas, pueden estar promoviendo las desigualdades y la generación de iniquidades en las actuales sociedades modernas. Frente a esto es necesario analizar la introducción de los objetivos de cohesión social, de respeto al diferente, de solidaridad, de resolución equitativa y democrática de los conflictos, al mismo tiempo que se promueven exigencias de calidad académica,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reformas sociales, promoción de las nuevas tecnologías y su introducción en los procesos pedagógicos, y una mayor apertura al conocimiento a escala global”¹⁹.

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de finales del siglo XX (UNESCO 1998: 24) se señala la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad de la información. En ese contexto, enfatiza que:

“las principales tareas de la educación del futuro deberán integrarse -a través del desarrollo de competencias- a las cuatro funciones sustantivas:

- a) Una generación con nuevos conocimientos (funciones de investigación)
- b) La capacitación de personas altamente calificadas (función de educación)
- c) Proporcionar servicios a la sociedad (función social)
- d) La crítica social (la función ética)”

El mismo documento señala que... “en los inicios del nuevo milenio surge una demanda de educación superior con características de diversificación y toma de conciencia de la importancia de la misma para el desarrollo sociocultural y económico de las naciones, lo que requerirá de personas preparadas con nuevas competencias, valores e ideales”²⁰.

¹⁹Rama, C (2004:9-10): *La compleja Dinámica de la Iniquidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. en *La Universidad se Reforma*. Caracas. Miguel Angel García e Hijo, s.r.l.

²⁰UNESCO (1998:4): *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. París. Ediciones UNESCO

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este contexto, el Programa ALFA, de colaboración entre Universidades de la Unión Europea y de América Latina plantea como aportes necesarios de las Universidades:

“Redefinir la formación del conocimiento, dando lugar a un conocimiento que posibilite un enfoque y un tratamiento procesal y contextual de los problemas. Deberá enfatizarse la potenciación y la revalorización del conocimiento como recurso estratégico mediante la innovación, el pensamiento colectivo, el trabajo cooperativo y en equipo”²¹

Ya a inicios del nuevo milenio (UNESCO 2005:106) reconoce que

“Las instituciones de enseñanza superior tendrán que mostrarse más flexibles para adaptarse a las necesidades de la sociedad y preverlas. Esto se aplica sobre todo a los países en desarrollo, en los que es urgente establecer nuevos modelos universitarios más adaptados a las necesidades y susceptibles de propiciar sinergias disciplinarias y geográficas, así como actividades de cooperación en el plano regional e internacional”²².

La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, (IESALC-UNESCO 2008) a su vez recomienda a las Instituciones de Educación Superior

²¹ ALFA FLASH: Desarrollo e Integración de la Educación Superior. <http://www.redurel.org/>

²² UNESCO (2006: 106): *Hacia las Sociedades del Conocimiento. Informe General de la UNESCO*, París

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

“avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad”²³

Como experiencia nacional, se destaca el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2007) que presentó un estudio sobre la importancia de la participación en una comunidad vulnerable de Paraguay que, mediante la experiencia participativa, evidenció logros importantes en acciones colectivas con objetivos a largo plazo; compromisos de toda la comunidad en los mismos; liderazgos innovadores y fortalecimiento del capital social.

Con relación a la formación especializada para el Trabajo de Equipo, la Interdisciplinariedad y el Liderazgo Participativo debe destacarse la importancia de estas competencias para el logro de los resultados esperados. El desarrollo Científico-Tecnológico apunta a la interdisciplinariedad y a su aplicación en la sociedad, desde los trabajos en equipo. Se considera al trabajo interdisciplinario como la herramienta más eficaz para la utilización de los descubrimientos y adelantos de las ciencias. Al mismo tiempo, el trabajo en equipo consiste en un conjunto pequeño de personas reunidas para lograr un fin determinado. Es una unidad formada para resolver temas que requieren de múltiples habilidades y funciones tendientes a la solución de los problemas al interior de la institución o comunidad. Dadas sus características de diversidad y conjunción de personas competentes, su valor radica en el producto colectivo, al integrar los conocimientos y experiencias desde distintas disciplinas (interdisciplinariedad), el liderazgo compartido y la

²³ IESALC-UNESCO (2008:26): *Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia, CRES.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

responsabilidad de cada uno de los miembros, mediante el uso de sus talentos para el diagnóstico y el desempeño conjunto en las situaciones que enfrentan.

El liderazgo participativo es crucial en el trabajo comunitario, ya que los conocimientos, habilidades y experiencias de cada uno de los miembros son necesarios para el logro de los objetivos propuestos. El liderazgo participativo favorece el desarrollo de las potencialidades individuales y la apertura a nuevas visiones de la realidad. Como consecuencia, se desarrolla un humanismo basado en la habilidad de comunicarse y coexistir con otros en un marco de respeto y valoración de la diversidad.

En concordancia con estos principios y recomendaciones, el proyecto de Investigación-Acción Participativa enfatizó el trabajo de formación teórica tanto como de campo, privilegiando valores como: respeto al otro, reconocimiento del potencial de cada persona, escucha activa, tolerancia y aceptación de las diferencias, en un proceso que consistió, en un primer momento, en una serie de talleres y charlas de la coordinadora con los docentes comprometidos con el proyecto sobre trabajo en equipo, intervención comunitaria participativa e información sobre la comunidad de Ypecurú, para su familiarización con el modelo, el enfoque y las técnicas a ser usadas tanto para planificación de las visitas como para análisis de las experiencias y los resultados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Se utilizó el modelo de Investigación-Acción Participativa en sus tres primeras etapas: problematización, diagnóstico y discusión de propuestas de cambio. El origen del método se remonta a la década de 1940, con los trabajos experimentales de Kurt Lewin. Actualmente se lo utiliza para unir el enfoque teórico con programas de acción, lo que permite -no sólo la comprensión de los aspectos de la realidad estudiada- sino, al mismo tiempo, responder a los problemas de forma rápida y efectiva mediante la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que se dan en la experiencia. (Villasante 2000:7) señala que es un “Método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación activa de los propios colectivos a investigar”²⁴

El propósito de la Investigación Social Participativa es la transformación social, desde el protagonismo de los propios sujetos de la investigación, por lo que el cambio social forma parte activa del proceso, en el que todos los implicados participan, no sólo en el diagnóstico, sino también en la búsqueda de soluciones y modificaciones de las situaciones-problema.

La aplicación de este modelo consistió en un proceso exploratorio de corte cualitativo que acercó el conocimiento científico de los docentes con los conocimientos de la comunidad sobre sus problemas y expectativas; la búsqueda del desarrollo de

²⁴ Villasante T (2000:7): *La Investigación Social Participativa. Construyendo Ciudadanía*. Madrid. Ed. el Viejo Topo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competencias de liderazgo participativo y compromiso social de los participantes mediante el énfasis en los problemas prácticos que buscaron acercar lo ideal a la realidad que causa insatisfacción (problematización); en los factores que permiten cambios sociales desde la comprensión de la realidad existente, la identificación de las fuerzas sociales, las relaciones horizontales y el fortalecimiento comunitario (diagnóstico). Al mismo tiempo, el uso del método y de las técnicas apropiadas favoreció el trabajo colaborativo con los miembros de la comunidad en la búsqueda de soluciones y propuestas de acción para cambios e inicio de las acciones correspondientes (propuestas de cambios).

Las técnicas utilizadas fueron:

- a) Sondeos previos para responder de manera adecuada a los intereses y posibilidades de los pobladores de la comunidad de Ypecurú.
- b) Talleres con los docentes investigadores, para familiarizarlos con el modelo y los paradigmas a ser aplicados; planificación de las reuniones de campo, y paralelamente, análisis para conclusiones y ajustes antes de la siguiente reunión de campo.
- c) Grupos focales, con los líderes y miembros de los comités de la comunidad, a fin de lograr un clima de motivación más permanente, así como de confianza e integración entre los participantes.
- d) Elaboración de preguntas abiertas y / semi-estructuradas, como guías para los encuentros con los pobladores de la comunidad de Ypecurú.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- e) Análisis del discurso de los miembros de los diferentes comités, por parte de los investigadores, para la puesta en común de las interpretaciones y conclusiones.

Conclusiones

La experiencia de trabajos anteriores en Cursos - Talleres desarrollados con docentes y estudiantes de Ciencias Sociales, Lengua Guaraní y Pos Grado de Medicina durante el año 2011, sobre Competencias de Alta Complejidad, produjo como resultado la toma de conciencia de docentes y estudiantes sobre la importancia del trabajo en equipo y la adecuación de la formación teórica a las situaciones cambiantes de la realidad, especialmente las del propio entorno; las zonas de influencia de la Universidad Nacional de Itapúa, que incluye a la represa de YACYRETÁ. Algunos de los participantes de los Cursos –Talleres señalaban al finalizar la experiencia:

- “L@s profesionales de las Ciencias Sociales y Humanas tenemos un compromiso fundamental con la reconstrucción de nuestras sociedades en nuestra cultura”²⁵.
- “La comprensión de hechos y situaciones de grupos sociales específicos permitirá orientar formas alternativas de respuesta hacia objetivos, procesos y grupos identificados”²⁶

²⁵ Aguilera, Yenny (2011:7) *Evaluación del Curso-Taller de Fundamentos para la Elaboración de Proyectos Comunitarios Participativos*. Encarnación, Universidad Nacional de Itapúa

²⁶ Ibidem

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- “Se ha evidenciado la necesidad de ajustar la formación de los Médicos Especialistas al desarrollo de competencias; en especial los valores y actitudes más humanitarios en el servicio a los pacientes, para responder de manera eficiente a sus reclamos”²⁷.

Esta experiencia sirvió de base para la participación de un grupo de docentes en el proyecto y su disponibilidad para con los pobladores, así como el acercamiento paulatino y no-invasivo de los investigadores a la comunidad. La escucha activa y respetuosa de los investigadores a los planteamiento de los miembros de los diferentes comités logró establecer una relación de confianza y un desarrollo participativo de los diferentes grupos de la comunidad, así como el desarrollo de nuevas formas de liderazgo, de análisis de sus problemas más sentidos y de aportes para la búsqueda de solución a sus problemas.

Al mismo tiempo, la disposición para la búsqueda conjunta de solución a los problemas comunitarios, favoreció el desarrollo de cambios de conducta y actitud tanto en los pobladores de la Comunidad de Ypecurú (Vertedero Municipal) como de los docentes-investigadores.

Se señalaron los problemas considerados por la mayoría de la comunidad como más importantes o urgentes:

*Conflictos inter e intra-grupos

*Condiciones de vida infrahumana de 16 familias, *(que aún viven en condiciones muy precarias, en la zona del Vertedero)*.

²⁷ Aguilera, Yenny (2011) *Evaluación del Curso-Taller de Formación Basada en Competencias para los Cursos de Especialización en Medicina*. Universidad Nacional de Itapúa. Informe al Decanato.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

*Dificultades para la recolección de mercaderías reciclables de los centros de acopio.

*Deudas y explotación por parte de comerciantes e intermediarios. (*Cesión de derechas*)

* Falta de luz y agua (*precios elevados o no pagados*)

*Acoso e incluso violencia sexual

*Abuso de drogas (*principalmente alcohol*)

*Dificultades para Negociación y Comercialización justas y conjuntas (*lucha entre vecinos*)

*Analfabetismo

* Suciedad; basuras en patios y calles

*Falta de espacios de recreación comunitaria

Los líderes manifestaron: “Necesitamos capacitación laboral; que nos muestren como debemos de trabajar. No tenemos capacidad para pagar a una persona que nos pueda enseñar, nos guíe e ilumine”. “Allá donde trabajamos necesitamos un asesor para la administración y contabilidad”

Cambios más significativos en los miembros de la comunidad:

- Plantearon los problemas más sentidos por los diferentes comités, con activa participación de la mayoría de sus miembros.
- Se discutieron propuestas de cambio desde la propia perspectiva y realidad comunitaria, con el aporte de los investigadores para la profundización de las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

propuestas y el mejoramiento de la organización de algunos comités y de la comunidad en su conjunto.

- Disminución de actitudes de desconfianza y descreimiento hacia los investigadores. Los miembros de la comunidad, en general, disminuyeron sus prejuicios, evidenciando confianza y afecto hacia los docentes
- Hubo más y mejor participación de los miembros de los comités en las reuniones, mediante el aumento paulatino de personas y más intervenciones en las mismas.
- Fortalecimiento de liderazgos nuevos intra – comités. (liderazgo participativo) Participación más creativa de los miembros de los comités, con ideas y planteamientos nuevos; respeto a las opiniones de todos.
- Disminución de conflictos inter grupos; mejor comunicación y desarrollo del espíritu de colaboración para logros comunitarios. Ej: organización de una plaza para los niños y jóvenes; limpieza conjunta de patios y calles; organización de grupos cooperativos para la recolección de materiales reciclables.
- Mayor participación en las discusiones y propuestas. *“Upepe ou peteĩ kuñakarai, ha ha’entevoi la oñe’ëva, ha che akyhyje ichugui, ha upevare akirĩrinte, ha ayú che rogape ha’e ÿre mba’eve”*. “Allá se iba una mujer y sólo ella hablaba, y yo tenía miedo de ella y por eso me callaba, y volvía a mi casa sin haber dicho nada”²⁸

²⁸ Expresiones de una mujer indígena en una de las reuniones hacia el final de las jornadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Búsqueda de apoyo más relacionado a las competencias y posibilidades de los investigadores, cuando comprendieron el papel que ellos y ellas mismas debían desempeñar, en la búsqueda de solución a sus problemas.

Principales logros en los docentes-investigadores:

*"Asumimos compromiso personal y grupal con el proyecto". "Hubo acercamiento a otras realidades". *Cambio de actitudes y apertura al cambio.*

*"La experiencia fue única en todas sus dimensiones. Estas personas me enseñaron a vivir el hoy y esperar el mañana con esperanza" *Respeto a la dignidad humana y a formas de vida y de valores diferentes.*

*"Descubrir nuevas culturas y formas de vida" *"... que se puede revertir su situación tan precaria; creer en el SÍ SE PUEDE". *Evidencia de escasa experiencia y relación de profesionales de las Ciencias Sociales con la realidad social de su propio entorno.*

*Hubo desarrollo del liderazgo desde nuestras propias áreas de competencia. Cada uno aportó lo suyo" (*Liderazgo Participativo; libertad para aprender de los otros*)

*"Fomentar el respeto a todas las personas"

*"Adquirimos valores fundamentales: tolerancia y perseverancia" *Aceptación de situaciones muy diferentes a las de la clase media. Desarrollo de la capacidad para insistir y confiar en el otro.*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

*"Sentimos el apoyo grupal" (*participación de todos, reconocimiento del valor y la potencialidad de cada uno*) "...me gustaría fortalecer el potencial de cada uno"

*"Aprendimos a realizar análisis mas completos e integrados" (*reconocimiento del valor de la retroalimentación permanente*).

*"Vivimos la relación teoría-práctica" "El trabajo de campo lleva a reflexiones que trascienden la teoría" *Desarrollo de Competencias*

*"Desarrollamos creatividad e iniciativa para las respuestas". "Se despertó la sabiduría reflexiva" *Reconocimiento del propio potencial; de las posibilidades de seguir creciendo*

*"Tener en cuenta el deseo del otro de ser escuchado y respetado, así como su punto de vista" *Reconocimiento del otro, de sus derechos*.

Un logro muy importante fue la mayor confianza por parte de la ONG y de los miembros de los comités.

*"Queremos que sigan trabajando, incluso con nosotros". Luego de finalizar la experiencia, las autoridades de la ONG se reunieron con los miembros de Equipo de Investigación y solicitaron nuestra colaboración para fortalecer la cohesión y el compromiso de los profesionales que trabajan en la institución.

Los hallazgos principales fueron: la importancia de la participación no invasiva de los investigadores en los procesos comunitarios de búsqueda de solución a sus problemas; el análisis de los problemas sociales presentes y subyacentes y el desarrollo del potencial de los docentes-investigadores como de los pobladores de la comunidad para plantear

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

soluciones innovadoras. Los resultados fueron positivos para los participantes y deja un antecedente para la continuación del proyecto así como para intervenciones en otras comunidades.

Referencias Bibliográficas

Aguilera, Y (2011): *Resultados del Proyecto de Integración: Formación, Extensión, Investigación. Desarrollo de Talentos- una Experiencia de Trabajo con Docentes.* Universidad Nacional de Itapúa. (Inédito)

Aguilera, Y (2011): *Evaluación del Curso-Taller de Formación Basada en Competencias Para los Cursos de Especialización en Medicina.* Universidad Nacional de Itapúa. Informe al Decanato.

Ballenato Prieto, G (2010): *La Educación: el Desarrollo de una Actitud ante la Vida.* En Contexto Educativo No. 32-Año V. <http://www.contexto-educativo.com.ar>

Cuarta Conferencia Internacional de Barcelona sobre Educación Superior (2008). *Conclusiones de la Conferencia sobre Educación Superior.* Barcelona

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Donolo, D y Rinaudo, M.C (2007): *Investigación en Educación. Aportes para Construir una Comunidad Más Fecunda*. Buenos Aires: La Colmena

González Fleitas, A (2006): *Impacto de las Condiciones Socioeconómicas y Ambientales con Relación a la Presencia de Enfermedades Dermatológicas de la Población Infantil en el Barrio San Antonio de Ypecurú – Vertedero Municipal*. Encarnación: Universidad Nacional de Itapúa.

Hernández Sampieri, R, Fernández,C y Baptista, L (2006) *Metodología de la Investigación*. México, Mc.Graw Hill, 4ta. ed.

IESALC-UNESCO (2008): *Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia, CRES.

Kliksberg, B (2003): *Hacia una Economía con Rostro Humano*. Asunción: Litocolor.

Margiotta, U (2007): *Insegnare nella Società della Conoscenza*. Lecce. Prensa Multimedia.

Módica, L (2000): *The Search for a New Knowledge*. Roma. Conferencia de Rectores Italianos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

PNUD- Paraguay (2007): *Gestión Pública y Comunitaria para el Desarrollo Humano*, en Cuaderno de Desarrollo Humano N° 2. PNUD, Asunción

Rama, C (2004:9-10): La compleja Dinámica de la Iniquidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. *En La Universidad se Reforma*. Caracas. Miguel Angel García e Hijo.

Sousa Santos, B (2005): *La Universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma Democrática y Emancipadora de la Universidad*. Buenos Aires, Gráfica Laf

Tunnerman, C. (2010): La Educación Superior Necesaria para el Siglo XXI. En *La Universidad ante los Desafíos del Siglo XXI*. Revista Paraguaya de Sociología. Asunción, Editora del Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos

UNESCO (1998): *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. París

UNESCO (2005): *Hacia las Sociedades del Conocimiento. Informe General de la UNESCO*, París

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

UNESCO (2009): *Conferencia Mundial de Educación Superior. Las Nuevas Dinámicas para la Educación Superior y la Investigación Para el Cambio Social y el Desarrollo*. Unesco, París.

**ORIGEN DE LA VIDA Y NATURALEZA HUMANA EN LAS
CREENCIAS
DE LOS ACADÉMICOS UNIVERSITARIOS**

*José de Jesús Silva Bautista, Marcos Bustos Aguayo, Hipólito Rodolfo Corona Miranda,
José Luis Vera Cortes, Crisóstomo Juan Martínez Berriozábal, Otilia Aurora Ramírez
Arellano, Leonel Romero Uribe, José María Carbajal Cabrera, Luvy Nelly Garcés Pérez,
Nallely Venazir Herrera Escobar, Claudia Julia Rodríguez Atempa.*

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Escuela Nacional de Antropología e Historia.

*Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e
Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM*

Clave IN300113

jesiba60@gmail.com

Resumen

Las diferentes explicaciones que se han creado en torno al origen del universo, la naturaleza humana y el propio papel del ser en el mundo, han sido explicaciones que se fundamentan principalmente en respuestas religiosas, filosóficas y científicas (Pérez y cols., 2005); respuestas que tienen como base el sistema de creencias que el ser humano posee. Las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigaciones en torno al tema de creencias científicas y religiosas generan una serie de conflictos sobre todo cuando se considera su coexistencia en comunidades académicas. De esta compleja relación, surgió la necesidad de investigar ¿cuáles son las creencias que tienen los académicos de universidades públicas y privadas respecto al origen de la vida y la naturaleza humana?. Dado el objetivo de conocer este tipo de creencias en una población académica, se seleccionó una muestra de 340 académicos de universidades públicas y privadas, a quienes se les aplicó un cuestionario con tipo de respuesta Likert. El análisis de los resultados se llevó a cabo con diversos estadísticos del programa SPSS. Los resultados obtenidos muestran que los académicos tienden a creer en teorías científicas como aquellas que mejor explican el origen y naturaleza del ser humano. Conocer la gama de creencias que mantienen los académicos brinda información sobre aquellas que norman su comportamiento, que guían su forma de dar respuesta a problemas desde distintas perspectivas y su búsqueda de dar explicaciones a fenómenos naturales y socio-culturales; así como, el de la utilización de métodos y técnicas para la adquisición y organización de nuevos conocimientos que formen una estructura de hechos objetivos, comprobables y observables.

Palabras Claves

Creencia, conducta, origen, naturaleza, académico

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El ser humano necesita configurar las relaciones que lo mantienen en contacto con todo lo existente; por ello, las diferentes explicaciones que le ha dado a cuestiones sobre el origen del universo y la naturaleza humana se fundamentan principalmente en una serie de respuestas religiosas, filosóficas y científicas (Pérez, Gutiérrez, García y Gómez, 2005). Estas respuestas además de involucrar directamente el análisis de algunos aspectos de la ciencia y la religión, tienen como base el sistema de creencias que el hombre posee.

Cuando se estudia la historia de la humanidad no cabe duda de la importancia que las creencias han tenido en su desarrollo; y no hay conducta humana que no se encuentre constituida por ellas. Éstas son convicciones que no siempre son conscientes, pero que le permiten al ser humano manejarse en el mundo; forman la base de la vida, el terreno sobre que acontece; en ellas se vive, se mueve y se es (Ortega y Gasset, 1968; Pepitone, 1991).

Sobre este contexto, investigar creencias de corte científico y religiosos es, en gran medida considerar los debates y confrontaciones ante la compatibilidad o incompatibilidad de éstas. Por un lado, la ciencia es considerada como aquella que trata de documentar el status de objetividad del mundo natural y construye teorías que lo expliquen, no así la religión, que es igualmente importante pero ésta opera sobre el reino de los fines, los significados y los valores humanos (Gould, 2000).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La investigación científica y la literatura sobre el tema de las creencias respecto al origen de la vida y naturaleza humana en comunidades científicas, presentan información similar en cuanto a las controversias e implicaciones que éstas suscitan al exponerse ante la sociedad. De aquí que investigaciones como las de Leuba (1921), Larson & Witham (1997/1998) y Pérez-Agote & Santiago (2005), se hayan interesado por indagar en las ideas y posturas de científicos frente al tema religioso.

En estas investigaciones la hipótesis que se puso a prueba fue que cuanto más instruida es la gente, menos probable es que crea en Dios; hipótesis que mediante el análisis de los resultados obtenidos fue aprobada, es decir, cuanto mayor es el nivel educativo de los individuos, menos probable es que sean creyentes en Dios. A partir del recuento de estas investigaciones se plantea que aún continúa el cuestionamiento de si ¿es conciliable la ciencia con la religión? La pregunta ya ha sido hecha por el prestigioso físico español Fernández (2000), en su libro *Los científicos y Dios*, donde defiende la tesis de que "la ciencia y la religión son plenamente compatibles", y se adscribe a la idea de que "por sí misma, la práctica de la ciencia ni aleja al hombre de Dios, ni lo acerca". Esto no sólo permite armonía y ningún conflicto, sino que además, no obstaculizaría que los científicos coherentes fueran creyentes religiosos no menos coherentes.

Como se observa, el principal elemento de análisis en las investigaciones anteriores es el de la creencia, particularmente las creencias religiosas prevalecientes en la población científica. Por ello, a partir de estas líneas de investigación surgió el objetivo principal de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esta investigación: conocer cuáles son las creencias que tienen los académicos de universidades públicas y privadas respecto al origen de la vida y la naturaleza humana.

El tema de las creencias por lo que implica su naturaleza, ha sido muy polémico a lo largo del tiempo; éstas poseen una gran importancia en el desarrollo de nuestra especie y, gran parte de la historia gira en torno a ellas (Pepitone, 1991). El sistema de creencias es uno de los marcos más utilizados dentro de la psicología social para explicar el comportamiento del ser humano; según Fishbein (1967a y 1967b), la creencia representa la información que la persona tiene acerca del objeto, que está unido a algún atributo, es una hipótesis de probabilidad o improbabilidad en relación con la naturaleza del objeto y sus relaciones con otros objetos.

Si se parte de las complejas relaciones entre ciencia y religión, vía las creencias, así como de los debates y del momento actual que vive esta problemática, esta investigación no sólo brindaría un conocimiento de las creencias en los académicos, sino también, un acercamiento al trabajo en el aula que ellos realizan, pues al conocer qué piensan o creen respecto a este tema, se tiene un panorama de su función como creadores de conocimiento científico, sobre todo porque al abordar un tema como el de las creencias hacia el origen de la vida y naturaleza humana se encuentran ante dos instituciones que en la práctica divergen en sus efectos, lo cual tiene serias implicaciones para la teoría y la práctica profesional (Sturges, 2011).

Por lo anterior, se considera que el mejor sistema creado por el hombre para conocer e intervenir en el mundo es la ciencia Olivé (2000), su propósito es describir y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

explicar los fenómenos que en el mundo se observan, lo cual no sólo ofrece un conocimiento confiable de ello, sino también, ayuda a resolver problemas teórico- prácticos y conseguir objetivos. Sin embargo, creer en la ciencia no equivale a un acto de fe, pues ello no sería un acto racional, sino irracional.

En este sentido, las creencias que gobiernan la teoría y práctica profesional del académico son una variable que constituye parte elemental del proceso que éste utiliza al momento de generar y articular el conocimiento; debido a que, su comportamiento está guiado por su sistema de creencias que le confieren de significado. Así, el interés por este tema radica en que, al conocer parte del sistema de creencias del académico se puede llegar a comprender la influencia que éstas generan sobre su formación y práctica profesional. De tal contexto, surgió la inquietud de investigar ¿cuáles son las creencias que tienen los académicos de universidades públicas y privadas respecto al origen de la vida y la naturaleza humana?; así como el conocer si ¿Existe diferencia significativa entre las creencias de académicos de universidades públicas y las creencias de académicos de universidades privadas?

Objetivos y Contribución

Hoy en día, gran parte del desarrollo científico se encuentra subordinado al conocimiento y a su aplicación para intervenir en el mundo, así la función inherente al quehacer científico consiste en estudiar de manera sistemática y profunda la naturaleza y la sociedad para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

obtener nuevos conocimientos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1999). Así, los enfoques científicos y epistemológicos contemporáneos buscan elaborar alternativas que preserven la función crítica y evaluativa del conocimiento pero que al mismo tiempo tomen en serio la pluralidad de criterios que ha mostrado la historia de la ciencia (Laudan, 1997).

Sobre este contexto, la presente investigación, adopta una postura donde se considera a la ciencia como el mejor sistema creado por el hombre para conocer e intervenir en el mundo (Olivé, 2000), donde se ha considerado a los académicos como creadores de ciencia y por ende del conocimiento científico. Se trabajó con la categoría de creencia, debido a que, el sistema de creencias es uno de los marcos más utilizados dentro de la psicología social para explicar el comportamiento del ser humano. Es a través de nuestro sistema de creencias que damos significado y coherencia a nuestro modelo del mundo al que estamos profundamente vinculados. Es por esto, que cuestionar una de nuestras creencias puede desestabilizar todo el sistema al afectar a aquellas otras que se derivan o están relacionadas con ellas (Ajzen & Fishbein, 1980; Villoro 1996).

Con base a lo anterior, los objetivos de la investigación parten de querer conocer cuáles son las creencias presentes en académicos respecto al origen de la vida y naturaleza humana. Al conocer parte de estas creencias se genera un panorama de información que nos permite observar la base sobre la cual responden a interrogantes sobre fenómenos socioculturales y ambientales. El proceso y la manera de cómo ellos generan estas respuestas, demuestra no sólo las condiciones de cómo crean el conocimiento científico (el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cual muchas de las veces está marcado por intereses y valores particulares a corto plazo, lo que puede provocar problemas en la forma de percibir la ciencia en sí); sino también, permite conocer parte de cómo éstos asumen en la práctica un espacio en el que hay que indagar, cuestionar el ser y hacer como académico-científico, innovar, renovar, poner a prueba lo que se piensa, problematizar, recoger datos, analizar, plantear hipótesis e incorporar reflexiones con el objetivo de transmitir el conocimiento científico dentro de su ámbito laboral.

Los objetivos de la investigación contribuyen no sólo en conocer cuáles son las creencias de los académicos, sino también ,que se comprende mejor o hasta cierto punto, la complejidad de la provisionalidad del conocimiento científico y de sus límites, del significado de las teorías y de modelos como explicaciones humanas a este tipo de controversias (Gould, 2006) como fenómenos socioculturales.

Marco Conceptual

Cuando se estudia el desarrollo psicosocial del ser humano dentro de su entorno, se encuentra que son diversos los factores que influyen en su comportamiento; uno de los factores más importantes es su sistema de creencias.

Las creencias son un estado interno del ser humano que junto con otras propiedades pueden explicar comportamientos diversos frente a estímulos variados; determinan una estructura general de conducta; actúan como guías orientadoras de la acción; constituyen

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los mejores indicadores de las decisiones que se toman a lo largo de la vida; y juegan un rol adaptativo, al facilitarle al hombre una definición del mundo y de sí mismo (Pajares, 1992; Villoro, 1996).

Al ser juicios y evaluaciones que las personas hacen de sí mismas y del mundo que las rodea, las creencias actúan como filtros a través de los cuales se integra la información proveniente del mundo interior y exterior, y contrario a lo que pudiera pensarse, no se derivan de una evidencia ambiental o conductual, sino que, la preceden y son las que le dan significado. En tal sentido, Fishbein (1967a), sostiene que la creencia representa la información que la persona tiene acerca del objeto, que está unido a algún atributo, es una hipótesis de probabilidad o improbabilidad en relación con la naturaleza del objeto y sus relaciones con otros objetos. De opinión similar es la de Fishbein y Ajzen (1975) al plantear que:

En términos generales, las creencias se refieren a los juicios de una persona de probabilidad subjetiva sobre algún aspecto discriminable de su mundo; que se ocupan de la comprensión de la persona misma y de su entorno. En concreto, se ha definido la creencia como la probabilidad subjetiva de la relación entre el objeto de la creencia y algún otro objeto, valor, concepto o atributo. Esta definición implica que la formación de la creencia involucra el establecimiento de un vínculo entre dos aspectos cualesquiera del mundo del individuo (p.131).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La creencia actúa como estado interno del sujeto que orienta la aparición de determinados comportamientos en presencia de ciertos estímulos, por ello, creer en algo y el aceptar que ese algo forma parte del mundo real, constituye la disposición del sujeto a actuar de manera coherente. Como estado interno del ser humano, Llinares (1995) asume que “un aspecto importante es que las creencias no pueden ser directamente observadas o medidas, por lo tanto, se deben inferir de lo que las personas dicen, pretenden y hacen” (p.9).

Algo característico de toda creencia, es que se forman en edades tempranas; se mantienen inmutables frente a las contradicciones causadas por la razón, el tiempo, la enseñanza o la experiencia; se adquieren a través de procesos de aprendizaje asociativo, pero también, tienen un origen cultural, en tanto se construyen en formatos de interacción social; son producto de la construcción del mundo; el ser humano las utiliza para tomar decisiones, recordar, interpretar, predecir y controlar sucesos. Se les puede ver como verdades personales incontrovertibles que son idiosincrásicas, con mucho valor afectivo y como componentes evaluativos (Nespor, 1987; Pajares, 1992; Solar y Díaz, 2009).

De acuerdo a lo anterior, el término de creencia se atribuye principalmente a la evaluación de la relación entre el objeto y su significado. Alternativamente, pueden verse como disposiciones a la acción y el mayor determinante del comportamiento humano, aunque en un tiempo y contexto específico (Brown y Cooney 1982).

Para lograr comprender el proceder social e individual del ser humano es necesario revisar cómo las creencias determinan ciertos patrones de comportamiento en contextos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

específicos. En este sentido, las diferentes líneas de investigación sobre creencias en comunidades académicas y científicas han abordado las posturas que estas comunidades mantienen acerca de la naturaleza del hombre, el origen y sentido de la vida.

A lo largo de la historia han existido diferentes teorías que han tratado de explicar el origen de la vida y la naturaleza humana, entre las principales se encuentran el Creacionismo (Gould, 2000/2006), la Teoría del Diseño Inteligente (Dembski, 2005); la Teoría de la Evolución de Charles Darwin (Darwin, 2003); la tradición judeocristiana (Pinker, 2003); la postura de Marx (1971/1974) y las tesis de Fromm (1955/1958 y 1961/1973).

A través de estas teorías el ser humano ha tratado de explicar y predecir la conducta de los demás, su propio origen y naturaleza, así como el sentido y los fines últimos de la vida. Sin embargo, entre ellas difieren significativamente en las teorías y prácticas que usan para tratar de dar respuestas y explicaciones a cuestiones de este orden.

En tal contexto, la tradición judeocristiana (Pinker, 2003) como teoría que explica la naturaleza humana, sostiene que los seres humanos están hechos a imagen y semejanza de Dios, por lo tanto, no guardan relación alguna con los animales; la mente es una sustancia inmaterial que cuenta con poderes que no se basan únicamente en una estructura física, por ello, puede seguir existiendo cuando el cuerpo muere; y el hombre fue creado por un Dios trascendente que tiene un propósito definido para la vida. De acuerdo con estas ideas, la creencia que norma el comportamiento es la de un dios personal que es omnipotente, omnisciente y omnipresente, del cual depende el destino del hombre.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A diferencia de esta teoría, Marx (1971/1974) plantea que la naturaleza real del hombre es la totalidad de las relaciones sociales. Niega la existencia de Dios al expresar que la religión es “el opio del pueblo” que aparta a éste de sus problemas sociales reales; que el universo existe sin que haya nada detrás o más allá de él, que es fundamentalmente material en su naturaleza, por lo tanto, lo que los seres humanos son, depende de sus condiciones materiales de vida. Estas condiciones no están referidas a las propiedades del medio ambiente, sino a las vicisitudes de la propia actividad humana sensorial, al sistema de necesidades de auto conservación y a las modalidades de su satisfacción, a su modo de vida.

Otra visión sobre la naturaleza humana son las tesis de Fromm (1955/1958 y 1961/1973). Este autor mantiene la postura de que el ser humano es resultado de esas condiciones objetivas en tanto estas son resultado de su propia actividad practica- vital; el ser humano es efecto y causa de sus condiciones de vida. Además, enfatiza en el carácter autocreador del ser humano, al sostener que el hombre se crea así mismo en el proceso de la historia, donde el factor esencial de este proceso de autocreación está en su relación con la naturaleza y con los diferentes procesos sociales y culturales; en tal sentido, los seres humanos crean las condiciones materiales de su existencia.

Sobre las diferentes teorías que han tratado de explicar el origen de la vida se encuentran aquellas que más controversias han generado a lo largo de historia: el Creacionismo (Gould, 2000/2006), la Teoría del Diseño Inteligente (Dembski, 2005) y la Teoría de la Evolución de Charles Darwin (Darwin, 2003).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El triunfo de la teoría evolucionista sobre otras teorías implicó la ruptura definitiva entre ciencia y religión (Bowler, 1985), con ello se desencadenó una serie de debates y confrontaciones entre los creyentes de otras teorías. El punto central de esta controversia tiene sus orígenes en el famoso debate de Oxford en 1860 entre el obispo Wilberforce y Thomas Huxley. El argumento de este debate plantea que el origen del universo y del hombre sólo puede explicarse a partir de la biblia, contrario a lo que los Darwinistas explican, debido a que ellos sustentan su postura científica del origen del hombre en la teoría de la evolución de las especies, esta polémica se dio seis meses después de la publicación del famoso libro de Darwin “El origen de las especies” en 1959.

Entre los debates suscitados en EEUU sobre la polémica de esta teoría, se encuentra el caso particular de los años 80's cuando un grupo de instituciones (Mormones y Testigos de Jehová) que se auto calificó de científicos, exigieron que en las escuelas públicas se dedicaran igual tiempo a la enseñanza de su propia teoría creacionista que el que se le dedicaba a la teoría Darwinista (Laudan, 1996).

Otro ejemplo, es lo suscitado en el estado de Tennessee (sur) de Estado Unidos, donde cristianos conservadores que promueven la Teoría del Diseño Inteligente (Dembski, 2005) y los defensores de la ciencia libraron una nueva batalla en torno a un proyecto de ley que se encuentra inspirado en los dictados del Discovery Institute de Seattle (estado de Washington, noroeste) que permitiría cuestionar en las escuelas públicas la teoría de la evolución de Darwin (Agencia de Noticias de Francia [AFP], 2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sobre esta línea de confrontaciones, el biólogo Antonio Lazcano en una entrevista con la AFP (2013) expresó que “la mejor prueba de que el fundamentalismo es una amenaza se observa en la manera en que la enseñanza sobre evolución se ha visto limitada en Estados Unidos por prejuicios religiosos”. Asimismo, señaló que resulta importante comprender los mecanismos darwinistas para entender no sólo el registro fósil, sino nuevos aspectos como la aparición de patógenos. Sobre el fundamentalismo que amenaza la enseñanza de la ciencia, refiere que esta representa una especie de agresión, debido a que, no es un problema religioso o científico, sino ideológico, en el cual se trata de imponer una visión de la vida y del universo totalmente conservadora. A modo de conclusión, el investigador expuso que

(...) la libertad religiosa y comprender que una sociedad secular, laica, es la única en la que todos caben, y eso implica la generación de una atmósfera para que la evolución biológica se convierta en elemento esencial en la enseñanza de las ciencias de la vida (p.3).

La tendencia a creer en la Teoría de la Evolución de Charles Darwin (Darwin, 2003) generó y sigue generando una serie de cambios en el plano sociocultural, instalándose definitivamente en el escenario científico y social una manera distinta de explicar hechos naturales que se oponían y se oponen inapelablemente al pensamiento de una sociedad creacionista.

Cada una de estas diferentes posturas no sólo ha ido conformando las creencias de los individuos, sino que además, son las que más conflictos y debates han suscitado dentro

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de sistemas políticos y económicos, y en la teoría y práctica educativa de los últimos años; aunado a ello, han provocado una serie de cuestiones que las han llevado a la práctica científica por medio de rigurosos estudios e investigaciones en diferentes tipos de poblaciones.

En términos generales, el ser humano ha logrado mucho más que manipular algunos fenómenos y hacer a veces algunas predicciones exitosas. Necesita comprender su entorno social y a sí mismo, comprender el significado de las acciones de otras personas, comprender sus maneras de entender el mundo y, por ende, cómo interactúan con la realidad (Olivé, 2011). Esa comprensión requiere de representaciones y explicaciones de la realidad que la mayor parte de las veces se dan a través de su sistema de creencias.

En este sentido, las creencias que gobiernan la teoría y práctica profesional del académico son una variable que constituye parte elemental del proceso que éste utiliza al momento de generar y articular el conocimiento; debido a que, su comportamiento está guiado por su sistema de creencias que le confieren de significado.

Metodología

Tipo de investigación y Variables

Se implementó un diseño de investigación ex post facto e intergrupo, de corte descriptivo transversal y de campo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las variables de investigación se constituyen por la variable dependiente **creencias**, cuya definición conceptual refiere que la creencia representa la información que la persona tiene acerca del objeto, que está unido a algún atributo, es una hipótesis de probabilidad o improbabilidad en relación con la naturaleza del objeto y sus relaciones con otros objetos (Fishbein, 1967a y 1967b); la variable independiente **académicos**, a los cuales se les ha considerado como agentes creadores de ciencia; cuya formación profesional les brinda una serie de conocimientos, destrezas y actitudes para ejercer su profesión, resolver problemas de forma autónoma y creativa, y estar capacitados para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo (Bunk,1994); finalmente, las variables sociodemográficas **edad**, **sexo**, **carrera**, las cuales fueron medidas por medio de las respuestas de los sujetos en el instrumento que se construyó.

Población /muestra

Dado el objetivo de la investigación, se consideró una población de académicos pertenecientes a Universidades Públicas y Privadas ubicadas en zonas del Distrito Federal y Estado de México. De ella se seleccionó una muestra no probabilística intencional por cuota de 340 académicos; siendo 170 académicos pertenecientes a universidades públicas y 170 a universidades privadas.

El único criterio de inclusión de la muestra es que los participantes fueran académicos laborando en una de estas dos universidades, sin importar su grado, formación académica, sexo o edad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instrumento

Para medir las creencias de los académicos respecto al origen de la vida y la naturaleza humana se utilizó un cuestionario elaborado por el equipo de trabajo, el cual fue sometido a diferentes pruebas de confiabilidad a través de prueba piloto y alfa de Cronbach, así como la validez de expertos y la validación de constructo (análisis factorial).

El instrumento se encuentra constituido por 48 reactivos con escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos, donde los valores van de 1=Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3=Ni en de acuerdo, ni en desacuerdo, 4= En desacuerdo, a, 5=Totalmente en desacuerdo.

Asimismo, se encuentra distribuido en 6 categorías de análisis, las cuales se encuentran basadas en algunas de las principales teorías sobre el origen de la vida (Teoría de la Evolución (Darwin, 2003), Creacionismo (Gould, 2000,2006) y la Teoría del Diseño Inteligente (Dembski, 2005)); y las principales teorías sobre la naturaleza humana (Judeocristianismo (Pinker, 2003), Marx (1971/1974), Fromm (1961/1973 y 1955/1958)).

Método

El desarrollo de las diferentes etapas que conforman la investigación estuvo bajo supervisión del responsable del proyecto; y para la consecución de los objetivos, cada uno de los integrantes del equipo aportó sus conocimientos, información, habilidades y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estrategias metodológicas que se enfocaron desde la búsqueda y construcción de bases teóricas hasta el análisis y discusión de resultados obtenidos.

Sobre la parte empírica de la investigación, cabe señalar que, para acceder a los participantes de las diferentes universidades donde se llevó a cabo la aplicación del instrumento de medición, se contactó a las diferentes jefaturas de los programas de apoyo a la investigación de cada institución. A quienes no sólo se les explicó el objetivo, las características y condiciones del estudio, sino que también, se les entregó una carta solicitando el permiso de la aplicación que detallaba la confidencialidad de la información brindada, en caso de aceptar ser partícipe de la investigación.

Este personal académico-administrativo fue quien facilitó la entrada al equipo de trabajo y la aplicación del cuestionario a los académicos de cada institución. Las diferentes universidades contactadas se ubican en diversas zonas del Estado de México y el Distrito Federal.

Análisis de Datos

El análisis de los resultados obtenidos a través de las diferentes pruebas estadísticas que se llevaron a cabo (análisis descriptivo, alfa de Cronbach, análisis factorial, t de Student para muestras independientes, análisis de varianza, correlación de Pearson) indican que las creencias de los académicos de universidades públicas y privadas respecto al origen de la vida y la naturaleza humana se encuentran fundamentadas en teorías científicas; asimismo,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

existe una diferencia significativa entre las creencias que mantienen los académicos de universidades privadas con las presentes en los académicos de universidades públicas.

Presentación de resultados

Alpha de Cronbach. Al obtener en el alpha de Cronbach un coeficiente de .905, se muestra una consistencia interna entre los ítems que lo conforman, interpretando así que el instrumento es consistente en la medición de las creencias de los académicos con respecto al origen de la vida y naturaleza humana.

Análisis descriptivo

Los estadísticos descriptivos de las seis categorías de análisis muestran que la mayor parte de las creencias que mantienen los académicos de universidades públicas y privadas presentan una tendencia a creer en la ciencia como aquella que mejor explica el origen del hombre y la naturaleza humana. De modo que, los resultados indican que el 78,5% está de acuerdo con la afirmación “Considero que la vida en la Tierra surgió a partir de la combinación necesaria de elementos químicos y físicos”; el 84,2% cree que la multitud de especies que vemos hoy en día son el resultado del proceso de evolución; el 74,1% considera que la Teoría de la Evolución es la teoría más racional sobre el origen del hombre; el 81,8% cree que la similitud de los componentes biológicos de los seres vivos permite reconstruir la relación entre las diferentes líneas evolutivas, y por ende, que los fósiles dan muestra de la evolución de los seres más sencillos hasta los más complejos, esto con un 82,7% del total de académicos participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Aun cuando los académicos mantienen una preferencia por las teorías con fundamento científico, hay un gran porcentaje que se inclina por una respuesta de tipo “ni en de acuerdo ni en desacuerdo” con las afirmaciones que tienen como base teorías de fundamento religioso. En tales resultados, el 28,5% se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación de que la Biblia manifiesta el plan de Dios sobre la creación de la humanidad; el 21,8% se mantuvo indeciso a considerar si el hombre posee una naturaleza espiritual representada por Dios, afirmación que se respalda con el 23,2% que considero que Dios creó al hombre a su imagen y semejanza; finalmente el 30,6% se muestra indeciso a creer que el ser humano es el producto de la existencia de un diseño preconcebido en la naturaleza.

Junto a los resultados de la indecisión a creer en teorías de fundamento religioso, están también aquellos que presentan una coexistencia entre las teorías de orden científico con las de orden religioso. Ante esto sólo el 27,6% del total de académicos creen que la complejidad en la estructura biológica de los organismos en la Tierra implicó la intervención de un diseñador divino; aunado a ello, el 26,4% considera que la vida es el producto de una fuente divina que se creó con un propósito determinado. Asimismo, el 17,4% piensa que la evolución comenzó a actuar después de un aliento divino, y por lo tanto, el 28,8% cree que tras la diversidad de los seres vivos yace un diseñador inteligente.

La tendencia que se muestra en el análisis descriptivo de creer en la ciencia como aquella que mejor explica el origen y naturaleza humana es compatible con la hipótesis de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Leuba (1921) que sostienen que cuanto mayor es el nivel educativo de los individuos, menos probable es que sean creyentes en Dios.

Análisis factorial. Se obtuvo un valor de 64.676 en la variación total explicada, lo cual significa que la capacidad predictiva de nuestra variable dependiente es eficiente. De este análisis se abstraieron tres factores principales: FACTOR 1. Creencias de corte Religioso este factor contiene 22 ítems de los 48 totales, teniendo como mayor valor absoluto .907 correspondiente al ítem “Considero que Dios creó al hombre a su imagen y semejanza”. El FACTOR 2. Creencias de tipo Científicas, posee 08 reactivos de los 48 totales, su mayor valor absoluto es de .766 el cual pertenece a la afirmación “Pienso que la Teoría de la Evolución es la teoría más racional sobre el origen del hombre”. Finalmente, el FACTOR 3. Creencias con fundamento sociocultural, tiene 09 afirmaciones de las 48 totales, el mayor valor absoluto que presenta es de .695 el cual corresponde al ítem “Pienso que el ser humano tiene la ineludible necesidad de la vinculación con el mundo”.

T de Student para muestras independientes. La aplicación de la prueba *t* independiente señala que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los dos grupos de estudio en el factor 1. Lo cual representa una diferencia significativa entre las creencias que mantienen los académicos de universidades privadas y los académicos de universidades públicas en cuanto a las teorías de orden religioso que usan como explicación del origen de la vida y la naturaleza humana; mientras tanto, en los factores 2 y 3 la diferencia no es estadísticamente significativa (p.e. Tabla 1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Factores	Universidad	Media	t	Sig.
Creencia Religiosa	Universidad Privada	3,1294	-5,995	,000
	Universidad Pública	3,8091		
Creencia Científica	Universidad Privada	2,1044	1,538	,125
	Universidad Pública	1,9757		
Creencia Social	Universidad Privada	2,1373	,179	,858
	Universidad Pública	2,1242		

TABLA 1. Análisis de Factores correspondientes a los resultados de la t de Student para muestras independientes

En el factor 1 “Creencia Religiosa” la diferencia de medias entre los académicos de universidades privadas y los académicos de universidades públicas es de .6797, indicando así que estos últimos con un valor de 3,8091 tienden a ser menos creyentes en las teorías de corte religioso como explicación a las interrogantes del hombre sobre su origen, naturaleza, sentido y finalidad en este mundo.

Los factores 2 y 3, “Creencia científica” y “Creencia Social” respectivamente no muestran una diferencia estadísticamente significativa. Con una diferencia de .1287 y .0131 unidades entre las medias de estos dos grupos, los académicos de universidades privadas consideran en menor grado a las teorías científicas y sociales como las más eficientes para responder a estas interrogantes.

Análisis de varianza (ANOVA). Los resultados de esta prueba indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los dos grupos de estudio respecto a las creencias del factor 1 ($F=35,937$, $gl=1$, $p<.000$); pero no entre las creencias

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del factor 2 ($F=2,367$, $gl=1$, $p>.125$) y del factor 3 ($F=.032$, $gl=1$, $p>.858$). Esto resulta equiparable con la información obtenida en la t de Student para muestras independientes.

Correlación de Pearson. Los resultados de esta prueba señalan que el factor 2 “Creencia Científica” interactúa significativamente con el factor 3 “Creencia Social”, no así, entre el factor 1 “Creencia Religiosa” con los factores 2 y 3 (p.e. Tabla 2).

	Factor 1 Creencia Religiosa	Factor 2 Creencia Científica	Factor 3 Creencia Social	
Factor1 Creencia Religiosa	1			** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). * La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)
Factor2 Creencia Científica	-,400(**)	1		
Factor3 Creencia Social	-,116(*)	,573(**)	1	

TABLA 2. Análisis de Factores correspondientes a los resultados de la t de Student para muestras independientes

Esto indica que los académicos que creen en el origen de la vida y la naturaleza humana como producto de eventos de corte religioso no creen en cuestiones de tipo científico o social, o bien, creen en ello pero en menor grado. Es decir, mantienen una coexistencia de creencias religiosas con creencias científicas, donde la creencia que norma y guía su comportamiento es creencia es la religiosa.

Por otra parte, los académicos que creen que las teorías científicas son las mejores explicaciones a cuestiones sobre la naturaleza humana, el origen y sentido de la vida también creen en las teorías sociales como explicación razonable a estos eventos. En este contexto, las creencias científicas y sociales son la base sobre las cuales el académico se conduce por el mundo, con base a ellas elabora juicios, evaluaciones y decisiones que lo llevaran a ejecutar un determinado comportamiento dentro de un contexto específico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los resultados obtenidos muestran que tanto los académicos de universidades públicas como los de universidades privadas, mantienen una preferencia por considerar a la Teoría de la Evolución de Charles Darwin (2003) como mejor explicación a las diferentes cuestiones sobre el origen de la vida y la naturaleza humana. Esta creencia puede fundamentarse en el hecho de que esta teoría ofrece una explicación racional y empíricamente sustentada sobre el desarrollo de la vida y su actual diversidad, sin necesidad de invocar a un ente creador o diseñador. En este sentido, el proceso evolutivo tiene la capacidad de construir las estructuras más sorprendentes, modificar su función original, o bien, eliminarlas cuando ya resulten innecesarias. De esta manera, la teoría de la evolución es completa en sí misma y no requiere la intervención de fuerzas misteriosas ajenas a la comprensión científica (Jastrow, 1993, Dupré, 2006).

Esto es concordante con los resultados obtenidos tanto por Leuba (1921), quien demostró que con el paso del tiempo y el presumible aumento en la educación del público general, las creencias religiosas se harían cada vez más raras; como con los datos que se disponen de la encuesta realizada en España por la revista ABC News (2004, citada en, Pérez-Agote & Santiago, 2005) que apuntan en el mismo sentido, conforme aumenta el nivel de estudios disminuye la creencia en Dios.

Sobre la coexistencia de creencias científicas y religiosas que presentan algunos académicos, se interpreta que ellos consideran a la Teoría del Diseño Inteligente como la más adecuada para dar respuesta a este tipo de interrogantes; esto por ser una ideología que sostiene que el origen de la vida y la evolución del hombre son el resultado de acciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

racionales emprendidas de forma deliberada por un agente inteligente (Dios, Ser Superior) (Dembski, 2005). Al creer en esta teoría, los académicos no entran en conflicto o disonancia respecto a su origen y naturaleza.

Aun cuando la mayoría de los académicos en general creen en las teorías científicas como aquellas que mejor explican el origen de la vida, la naturaleza humana y los diferentes fenómenos del mundo, los resultados indican claramente que hay diferencias estadísticamente significativas entre las creencias que mantienen los académicos de universidades públicas con las que presentan los académicos de universidades privadas. Diferencia que radica en que estos últimos tienden a creer más en las teorías religiosas como aquellas que mejor responden a interrogantes de este orden, y por lo tanto, les ayudan a configurar las relaciones que los mantienen en contacto con todo lo existente.

La diferencia de creencias entre los académicos de universidades públicas y privadas responde en determinado grado a las circunstancias que las condicionan, así como a la proximidad y familiaridad de los participantes con el tipo de contexto.

Conclusiones

Al observar la coexistencia de creencias científicas y religiosas en algunos académicos se puede llegar a cuestionar la forma de cómo dan respuestas y explicaciones a problemas y fenómenos naturales y socio-culturales desde distintas perspectivas, así como, en la utilización de métodos y técnicas para la adquisición y organización de nuevos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conocimientos que formen una estructura de hechos objetivos, comprobables y observables.

Este cuestionamiento gira en torno a la consideración de la creencia como una concepción hipotética concerniente a la naturaleza de un objeto o una relación entre objetos, a través de las cuales, el ser humano le da significado y coherencia al modelo del mundo al que se encuentra profundamente vinculado; por consiguiente, las creencias que mantenga sobre un objeto en específico, dirigirán y determinarán su comportamiento (Ajzen & Fishbein, 1980; Díaz-Loving, 2011).

Las implicaciones que trae consigo el creer en la ciencia, en la religión o en ambas dentro de una sociedad científica, suscitan el cuestionamiento de status de cientificidad de los académicos. Por ello, al encontrar la coexistencia de las creencias científicas y religiosas en comunidades académicas, se concluye que se necesita una racionalidad que sea a la vez teórica y práctica, no un mundo separado entre el ser y el deber ser, que resulta contradictorio e inconmensurable entre lo que existe y los valores. Todas las ciencias mantienen una relación estrecha con la naturaleza humana, y por muy lejos que algunas de ellas parezcan, vuelven siempre a ella por uno u otro camino (Hume, 1975).

Sobre este contexto hay que recordar que la ciencia trata de fenómenos y hechos de la realidad empírica (natural, que se perciben directa o indirectamente con los sentidos), se basa en la razón y no en sensaciones, opiniones infundadas o dogmas, es sistemática e intenta ser explicativa, no sólo descriptiva (Bunge, 1979; Carrier 2001). En este sentido, la capacidad del ser humano para investigar y obtener conocimiento sobre la naturaleza, sobre

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la sociedad y sobre él mismo; y donde el avance ininterrumpido de los conocimientos científicos sobre el origen, las funciones y la evolución del universo y de la vida, proporciona a la humanidad enfoques conceptuales y pragmáticos que ejercen una influencia profunda en su conducta y sus perspectivas de vida (UNESCO, 1999).

En este contexto, se esperaría que los académicos que mostraron tener una tendencia a creer en las teorías científicas como mejores explicaciones sobre el origen de la vida y naturaleza humana, tuvieran una consistencia entre sus creencias y su comportamiento, principalmente en su vida laboral. Esta consistencia traería consigo la utilización de métodos y técnicas adecuadas para la adquisición, organización y articulación de conocimientos que lleven a la formación de una estructura de hechos objetivos, comprobables y observables; así como una coherencia en la manera de interpretar la multitud de variables que ocurren en el mundo.

La mayor parte de las actividades que realizan los académicos son influidas por sus creencias. Al constituir la orientación más básica sobre la cual el ser humano se conduce por el mundo, las creencias del académico movilizan sus juicios, evaluaciones y decisiones para ejecutar un determinado comportamiento dentro de un contexto específico.

En términos generales, las diferentes creencias científicas y religiosas que mantenga el académico se verán reflejadas en su comportamiento, y por ende, en su compromiso conceptual, teórico, instrumental y metodológico. De modo que, afectarán la forma de como dirija su práctica profesional, sus valores, juicios, disposiciones, teorías personales, estrategias de acción, las normas de la práctica, principios prácticos, perspectivas,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

repertorios de entendimiento, etc., por nombrar sólo unas cuantas acciones que le permiten dirigir su vida cotidiana y laboral.

En este sentido, los académicos afrontan su actividad profesional mediante un sistema de conocimientos, producto de la elaboración personal de sus ideas en un contexto institucional y social determinado. En la conformación de dicho conocimiento entran en juego diversos factores subjetivos, uno de los cuales es el sistema de creencias con el que ha conformado gran parte de su comportamiento.

Referencias Bibliográficas

Agencia de Noticias de Francia. (2012). Ley en EU permitirá cuestionar la teoría de Darwin. En, *La Jornada en línea*. Obtenido el 11 de abril de 2012, desde: <http://www.jornada.unam.mx/2012/04/10/ciencias/a02n2cie>

Agencia de Noticias de Francia. (2013). El fundamentalismo amenaza la enseñanza en América Latina, alerta Antonio Lazcano. En, *La Jornada en línea*. Obtenido el 05 de junio de 2013, desde: <http://www.jornada.unam.mx/2013/06/05/ciencias/a03n1cie>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*.

Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bowler, P. J. (1985). *El eclipse del darwinismo*. Barcelona: Labor.

Brown, C. & Cooney, T. (1982). Research on teacher education: A philosophical orientation. *Journal of Research and Development in Education*, 15 (4), 13-18.

Obtenido el 25 de junio de 2012 de la base ProQuest Research Library.

Bunge, M. (1979). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Buenos Aires: Siglo XX.

Bunk, G. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*, 1, 8-14.

Darwin, C. (2003). *El Origen de las especies*. Madrid. Alianza

Dembski, W. A. (2005). *Diseño Inteligente. Un puente entre ciencia y la tecnología*.

Miami: Vida.

Díaz-Loving, R; Rivera, S; Villanueva, G. & Cruz, L. (2011). Artículo- Objetivo: Las premisas histórico- socioculturales de la familia mexicana: su exploración desde las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

creencias y normas. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 3 (2), 128-142.

Dupré, J. (2006). *El legado de Darwin*. Buenos Aires: Katz Editores.

Fernández, R. A. (2000). *Los científicos y Dios* (2ª. Ed.). Oviedo: Ediciones Nobel.

Fishbein, M. (1967a). A consideration of beliefs and their role in attitude measurement. In, M. Fishbein (Ed). *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 257-266). New York: John Wiley and Sons.

Fishbein, M. (1967b). Attitude and prediction of behavior. In, M. Fishbein, (Ed). *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 477-491). New York: John Wiley.

Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Fromm, E. (1955/ 1958). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea* (6ª. Ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Fromm, E. (1961/ 1973). *Marx y su concepto del hombre* (5ª Reimpresión). México: Fondo de Cultura Económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gould, S.J. (2000). *Ciencia versus religión. Un falso conflicto*. Barcelona: Critica.

Gould, S.J. (2006). *Ocho cerditos. Reflexiones sobre historia natural*. Barcelona: Critica.

Jastrow, R. (1993). *Textos fundamentales*. Barcelona: Altaya.

Larson, E.J. & Witham (1998). Leading scientists still reject God. *Nature*, 394, 313.

Laudan, L. (1996). *Beyond positivism and relativism: theory, method and evidence*. Oxford: Westview Press.

Laudan, L. (1997). *La teoría de la investigación*. Tomada en serio en: Velasco.

Leuba, J. (1921). *The belief in God and Immortality*. Estados Unidos: The Open Court Publishing Company.

Llinares, S. (1995). *Conocimiento profesional del profesor de matemáticas: Conocimiento, creencias y contexto en relación a la noción de función*. Conferencia invitada en el IV Encuentro de Investigación en Educación Matemática. Luso. Portugal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marx, K. y Engels, F. (1971). *La sagrada familia. O crítica de la crítica*. Buenos Aires: Claridad.

Marx, K. y Engels, F. (1974). *La ideología alemana*. México: Ediciones de Cultura Popular. Traducción de Wenceslao Roces.

Nature Editorial. (2005). Dealing with design. *Nature*, 434, 1053.

Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19 (4), 317-328.

Olivé, L. (2000). *El bien, el mal y la razón; facetas de la ciencia y la tecnología*. México: Paidós.

Olivé, L. (2011). El conocimiento en la ciencia, la tecnología y la cultura. En, L. Olivé y R. Tamayo, *Ciencia, Tecnología y Sociedad. Temas de ética y epistemología de la ciencia (diálogos entre un filósofo y un científico)* (pp. 89- 105). México: Fondo de Cultura Económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999, Julio). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico*. Obtenido el 23 de enero, 2012, desde: http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm

Ortega y Gasset, J. (1968). *Ideas y creencias*. Madrid: Espasa-Calpe.

Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.

Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de Psicología social y personalidad*, 7 (1), 61-79.

Pérez - Agote & Santiago. (2005). *La situación de la religión en España a principios del siglo XXI*. Madrid: Centro de investigaciones Sociológicas.

Pérez, V.; Gutiérrez, T.; García, A. y Gómez, J. (2005). *Procesos Psicológicos Básicos. Un análisis Funcional*. España: Pearson. Prentice Hall.

Pinker, S. (2003). *La Tabla Rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Barcelona: Paidós Transiciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sturges, P. (2011, Enero- Febrero). Misterio y transparencia: acceso a la información en los dominios de la religión y la ciencia. *El profesional de la información*, 20 (1), 78-86.

Villoro, L. (1996). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI Editores.

Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM
Clave IN300113

Creencias de los Académicos de Universidades Públicas y Privadas respecto al
Origen de la Vida y Naturaleza Humana

Agradecemos a la DGAPA-UNAM el financiamiento recibido

SÍNDROME DE *BURNOUT* E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO
PSICOLÓGICO DE PROFESSORAS DE PROGRAMAS STRICTO SENSU DE
UMA UNIVERSIDADE NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO

Keila Maria Moura Silva Ribeiro, Ms.
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Sebastião Benício da Costa Neto, Dr.
Universidade Federal de Goiás
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
(Brasil)

Resumo

Este estudo teve como objetivo investigar quais fatores processuais podem levar professoras de programas *stricto sensu* a constituir o *burnout*, e quais são as estratégias de enfrentamento psicológico (*coping*) por elas mais usadas, a partir da análise temática de seus discursos. O fenômeno do estresse crônico ocupacional (*burnout*), quando pensado à luz da condição humana, remete a algumas indagações que podem ser analisadas por meio do processo científico, dentro da realidade de uma instituição de ensino superior. Dentre tais indagações destacam-se: quais os valores apresentados pelas professoras de programas *stricto sensu* em relação às suas atividades profissionais? que estressores estão associados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

às atividades profissionais das professoras de programas *stricto sensu*? quais as estratégias de *coping* que são mais utilizadas pelas mesmas? A pesquisa foi realizada, no ano de 2012, com 31 professoras que estavam atuando nos programas *stricto sensu* de uma Instituição de Ensino Superior da região metropolitana de Goiânia, no centro-oeste brasileiro. Para realizar a pesquisa, foi utilizada uma entrevista semi-estruturada registrada em áudio, composta por seis grupos temáticos e pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os resultados apontaram para a construção de sete eixos temáticos: valores, estressores, estratégias de enfrentamento psicológico, realização no trabalho, motivação para o trabalho, gênero e estado psicológico. Conclui-se que as participantes não estavam em processo de *burnout*, possivelmente, por utilizaram, predominantemente, estratégias de enfrentamento orientadas para a resolução de problemas. Adicionalmente, os fatores que estavam na base do enfrentamento psicológico adaptativo foram identificados como externos à universidade.

Palavras-chave

Burnout, docência universitária e *coping*.

Introdução

A atividade docente tem-se apresentado como uma das funções de maior grau de desgaste físico e emocional tanto no Brasil como na Europa e na América do Norte, uma vez que a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mundialização das informações, as constantes inovações e as transformações tecnológicas, assim como as novas técnicas de trabalho acadêmico, têm provocado a necessidade permanente de atualização. Este cenário tem feito parte integrante da rotina da educação, portanto, da vida do professor, forçando a novas adaptações ao trabalho acadêmico contemporâneo. Mazon, Carlotto e Câmara (2008) salientam que a atividade docente contemporânea tem se caracterizado pela sobrecarga de trabalho. Em consequência, alguns professores têm apresentado um quadro bastante problemático no que se refere às questões de saúde e às condições de trabalho que, quando não dispo de estratégias de enfrentamento adaptativas, podem potencializar o surgimento da Síndrome de *burnout*.

A Síndrome de *burnout* pode ser considerada uma doença do mundo contemporâneo, uma vez que ela só foi evidenciada no meio científico na década de 1970, com os artigos de Freudenberg, Maslach, Jackson e Leiter (1976, citados por Benevides-Pereira, 2010). Para Esta autora (2010), “(...) de 1975 a 1980, de 5 artigos passaram a 200 trabalhos publicados sobre o *Burnout*, e destes 200 do início dos anos 80, foram para 300 em média ao final desta mesma década” (p. 22). Desde então, esses trabalhos vem crescendo em proporções expressivas.

O *Burnout*, segundo Benevides-Pereira (2010), tem ganhado várias denominações, tais como: estresse laboral (para evidenciar que não se trata de uma síndrome específica, mas sim um tipo de estresse relacionado ao contexto de trabalho), estresse laboral assistencial (no intuito de definir o tipo de trabalho implicado; acrescenta-se o caráter de ajuda), estresse ocupacional (termo empregado para salientar que o transtorno está

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relacionado com o tipo de atividade), síndrome de esgotamento profissional (refere-se ao *burnout*). Entretanto, Maslach e Leiter (1999) advertem que o esgotamento é apenas um dos fatores da síndrome.

A Síndrome de *burnout* é considerada na literatura específica da área como um fenômeno psicossocial que atinge aspectos individuais associados às condições e relações de trabalho de forma que propicie a manifestação de fatores multidimensionais adversos. Segundo Tamayo (2008), o *burnout*, por ser uma abordagem mais organizacional e menos clínica, o seu construto é constituído por três dimensões: exaustão emocional (alterado para exaustão), despersonalização (transformado em cinismo) e redução da realização pessoal (passando a ser denominado de ineficácia).

A Exaustão emocional/Exaustão se refere à sensação de esgotamento, tanto físico como mental, ou seja, caracteriza-se quando o professor ou a pessoa não dispõe de energia para absolutamente mais nada. A pessoa sente que chegou ao seu limite de possibilidades (Maslach & Jackson, 1981; Codo, 1999; Tamayo, 2008; Benevides-Pereira, 2010).

A Despersonalização/Cinismo representa o elemento do contexto interpessoal do *Burnout*. Trata-se de respostas duras e negativas, e o distanciamento excessivo de vários aspectos profissionais do trabalho. A pessoa passa a tratar os clientes, os colegas e a organização como objetos, apresentando atitude de cinismo, de ironia e de indiferença. Sem perder sua personalidade, esta passa por sofrimento ou alterações, levando-a a um contato frio com outras pessoas, com a instituição etc. (Maslach & Jackson, 1981; Codo, 1999; Tamayo, 2008; Benevides-Pereira, 2010).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A terceira dimensão é a baixa Realização profissional/Ineficácia, que se caracteriza por uma tendência do trabalhador em se autoavaliar de forma negativa, sentindo-se infeliz e insatisfeito com seu desenvolvimento profissional. Nessa fase, por exemplo, o professor evidencia o sentimento de insatisfação com a atividade acadêmica, de desmotivação e de fracasso profissional. Por vezes, o profissional docente pretende abandonar o emprego e a carreira à qual tem se dedicado (Maslach & Jackson, 1981; Codo, 1999; Tamayo, 2008; Benevides-Pereira, 2010).

A exaustão emocional é considerada, pela literatura, como a primeira etapa e o fator central do *burnout* (Tamayo & Tróccoli, 2002; Maslach & Leiter, 1999; Maslach & Jackson, 1981; Maslach, 2001). Para Tamayo e Tróccoli (2002), a exaustão, tanto por sua natureza afetiva quanto pelas características que compartilha com outros estados de fadiga crônica, pode se apresentar a diferentes tipos de categorias profissionais que lidam com condições de trabalho estressantes (professor, delegado, médico, agente penitenciária etc.). Segundo Maslach e Leiter (1999), a exaustão emocional é, primordialmente, uma resposta à sobrecarga de trabalho, aos contatos interpessoais, ao papel conflituoso e aos altos níveis de expectativas do indivíduo com relação a si próprio e à organização da qual ele faz parte.

No Brasil, o *burnout* foi reconhecida pelo Decreto n. 3048/99, de 6 de maio de 1999, como uma doença relacionada ao trabalho, sendo descrita no item “XII - Sensação de Estar Acabado (“Síndrome de Burn-Out”, “Síndrome do Esgotamento Profissional”).

Os sintomas do *burnout* são de natureza psíquica, física, comportamental e defensiva. Segundo Benevides-Pereira (2010), os sintomas psíquicos estão relacionados à

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

falta de atenção, de concentração, de alterações de memória, de lentidão do pensamento, impaciência etc.; os físicos são fadiga constante e progressiva, distúrbio do sono, transtorno cardiovasculares etc.; os comportamentais são irritabilidade, incapacidade para relaxar, perda de iniciativa, dificuldade na aceitação de mudanças, suicídio etc. e, por fim, os defensivos são tendência ao isolamento, absenteísmo, ironia, cinismo, sentimento de onipotência e perda de interesse pelo trabalho ou pelo lazer.

Especificamente, o *burnout* em professores é um fenômeno complexo e multidimensional, resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho (Carlotto, 2002). Para a autora (2002), o ambiente de trabalho acadêmico “não diz respeito somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas todos os contextos institucionais e todos os fatores envolvidos nesta relação, inclusive os fatores macrosociais, como políticas educacionais e fatores socio-históricos” (p.25).

Estudos sobre a Síndrome de *burnout* vêm sendo realizados com professores, no Brasil, desde 1990, e têm comprovado que ela é uma doença progressiva e silenciosa, e muito tem influenciado negativamente a atividade docente, bem como nos processo pedagógicos. Assim, Gil-Monte, Carlotto e Câmara (2011), avaliaram 714 professores de oito escolas, objetivando verificar a prevalência de *burnout* entre os mesmos. Para tanto, foi utilizado uma versão em português do Inventário de *Burnout* para profissionais da educação (*Spanish Burnout Inventory, Education professionals version- SBI-ED*). Os resultados revelaram que 10,4% dos participantes apresentaram níveis de entusiasmo para o trabalho. Por outro lado, 36,7% dos mesmos indicaram níveis elevados de esgotamento psicológico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carlotto e Câmara (2007), em uma pesquisa com 563 professores, tiveram como objetivo explorar o *burnout* em instituição particular de ensino localizada na região metropolitana de Porto Alegre. O estudo foi realizado em oito escolas e em uma universidade. A maior parte do grupo pertence ao sexo feminino (64,4%), é casada (62%), possui filhos (58,1%) e encontra-se na faixa de idade de 30 a 50 anos (68,9%). A metodologia usada foi composta da exploração de cinco áreas referentes a dados demográficos, profissionais, características do cargo, satisfação laboral e Síndrome de *burnout*. Os resultados evidenciaram alto escore na variável exaustão emocional (30,1%), realização profissional (10,1%) e despersonalização (6,7%). O estudo confirma, nas três dimensões, a manifestação de *burnout*, tal como proposto por Maslach e Jackson (1981).

Já no estudo realizado por Sousa, Mendonça e Zanini (2009), que teve como objetivo analisar a influência que o comprometimento organizacional exerce sobre o desenvolvimento de *burnout*, foram abordados 233 professores universitários, com idade entre 22 e 74 anos, 47,2% do sexo masculino e 52,8% do sexo feminino, pertencentes a uma instituição de ensino superior, situada no centro-oeste do Brasil. Para a realização da pesquisa foi utilizada o *Maslach Burnout Inventory* (MBI). Os resultados da pesquisa demonstram que não houve uma diferença significativa entre os sexos para as sub-escalas de *burnout*.

No estudo de Zaffari *et al.*(2009), que teve como objetivo investigar as estratégias de *coping* em professores e sua relação com o sexo, 62 professores de escola pública (32 do sexo masculino e 30 do sexo feminino) foram abordados por meio do *Maslach Burnout*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Inventory – MBI e da Escala de *Coping* no Trabalho - COPE. Os resultados obtidos evidenciam a diferença entre as estratégias de *coping* nas dimensões de *burnout* entre os homens e as mulheres. Nos homens, verificou-se um maior impacto de *coping* voltado para a regulação da emoção, principalmente na dimensão de despersonalização; já nas mulheres, foi evidenciado que há uma utilização de estratégias de aproximação voltadas para a resolução de problemas.

O termo *coping* foi traduzido para o português por estratégia de enfrentamento psicológico. No entanto, a definição mais usual é a de Lazarus e Folkman (1991), onde se compreende que trata-se de um conjunto de esforços, cognitivos e comportamentais, constantemente alterável, de modo a atender as demandas internas ou externas específicas que são avaliadas como excedendo ou fragilizando os recursos pessoais que surgem no momento do estresse. Assim, Folkman e Moskowitz (2004) ratificam que o *coping* é uma resposta uma reação ao estresse que ocorreu ou está ameaçando a pessoa.

Segundo Lazarus e Folkman (1991), as estratégias de enfrentamento são uma perspectiva cognitivista e, se dividem em duas categorias funcionais: *coping* focalizado no problema e *coping* focalizado na emoção.

O *coping* focalizado na emoção é um esforço cognitivo para regular o estado emocional que está associado ao estresse ou a eventos estressores. Estes esforços têm por objetivo alterar o estado emocional da pessoa na tentativa de reduzir a sensação física desagradável do estado de estresse (Lazarus & Folkman, 1991). Para Tamayo e Tróccoli (2002), o *coping* focalizado na emoção tem como propósito manter a esperança e o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

otimismo. Essas estratégias incluem a esquiva, a culpabilidade, o escape, o distanciamento, a atenção seletiva, as comparações positivas e a extração de aspectos positivos de acontecimento negativos. Entretanto, Folkman e Moskowitz (2004) ratificam que estas estratégias de enfrentamento focada na emoção são utilizadas pelas pessoas quando percebem que os estressores não podem ser modificados e que é preciso permanecer interagindo com eles.

O *coping* focalizado no problema é um esforço para mudar a situação que deu origem ao estresse e tem como função alterar o problema existente na relação entre a pessoa e o ambiente que está causando a tensão (Lazarus & Folkman, 1991). Neste sentido, o *coping* focalizado no problema inclui estratégia que afeta o ambiente de trabalho e o indivíduo. De acordo com Tamayo e Tróccoli (2002), as estratégias que afetam o ambiente de trabalho tentam modificar o estressor através de mudanças nas pressões externas, nos obstáculos, nos recursos, nos procedimentos etc. Segundo os autores (2002), já as estratégias que afetam a pessoa envolvem mudança nas aspirações do indivíduo, busca por ambientes de participação alternativos, desenvolvimento de novas habilidades, novas categorias de aprendizagem e novos procedimentos e condutas.

Assim, pesquisadores como Carlotto (2002), Tamayo (2008), Maslach e Leiter (1999), Benevides-Pereira (2010) e Gil-Monte *et al.* (2011), sugerem que não necessariamente altos níveis de estresse levam o sujeito a desenvolver do *burnout*, uma vez que há professores que utilizam estratégias de enfrentamento adaptativas, obtendo sucesso diante de determinados estressores, enquanto que outros são mais vulneráveis a qualquer

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sinal de mudança ou de emergência, não dispondo de estratégias de enfrentamento adaptativas, estando, assim, mais predispostos ao desenvolvimento do *burnout*. Para Lazarus e Folkman (1984), o estresse acontece quando os recursos disponíveis estão abaixo das demandas, isto é, a pessoa avalia que aquilo que lhe é solicitado, seja no plano físico, seja no emocional ou social, está além de sua capacidade pessoal.

O uso de estratégia de *coping* focalizando o problema ou a emoção depende da situação estressante que a pessoa encontra-se envolvida (Lazarus & Folkman, 1991). Antoniazzi *et al.* (1998) argumentam que, em situação avaliada como modificáveis, o *coping* focalizado no problema tende a ser empregado, enquanto o *coping* focalizado na emoção tende a ser mais utilizado nas situações avaliadas como inalteráveis.

Neste sentido, os processos de avaliação cognitiva realizados por cada pessoa, segundo Mendonça e Costa Neto (2008), podem ser decisivos para a vida, e ele se distingue em três níveis que são desencadeados no processo de enfrentamento: a) avaliação primária, que seria o julgamento do resultado da interação com o contexto situacional que pode acarretar dano, recompensa ou ser irrelevante; b) avaliação secundária, que busca por alternativas que possam contornar o dano ou potencializar a recompensa; e, c) reavaliação, que é a modificação da percepção original.

Segundo Lazarus e Folkman (1991) e Mendonça e Costa Neto (2008), a reavaliação pode ser desencadeada por elementos internos e externos à pessoa, portanto, sendo reação também à intervenção psicológica. Todavia, para Mendonça e Costa Neto (2008), no contexto organizacional, essa interação pode acontecer com um treinamento que tem como

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

objetivo subsidiar a pessoa na escolha e na construção de estratégias saudáveis de enfrentamento para o estresse, sem desconsiderar a influência do contexto organizacional.

Segundo Antoniazzi *et al.* (1998), uma estratégia de *coping* não pode ser considerada intrinsecamente boa ou má, sendo assim, torna-se então necessário considerar a natureza do estressor, a disponibilidade do recursos de *coping* e o resultado do esforço de *coping*.

Antoniazzi *et al.* (1998) salientam que há de se considerar também a existência de uma terceira estratégia de *coping* focalizada nas relações interpessoais. Nesta estratégia, a pessoal busca apoio no círculo social para resolução da situação estressante. Segundo as autoras (1998), há estudos com o objetivo de compreender melhor o papel da personalidade e dos fatores situacionais na escolha das estratégias de *coping*.

Carlotto e Câmara (2008), com o objetivo de identificar diferenças na relação existente entre as estratégias de enfrentamento e as dimensões de *burnout*, abordaram 81 professores (45 de escolas públicas e 36 de escolas privadas), por meio do *Maslach Burnout Inventory* e do *Inventario de Estratégias de Coping*, de Folkman e Lazarus, versão adaptada para o Brasil. Os resultados da correlação entre *burnout e coping* evidenciaram, em professores de escolas privadas, que quanto maior a utilização de estratégias de enfrentamento de confronto, maior era a exaustão emocional (0,544**) e a despersonalização; quanto maior a utilização de aceitação de responsabilidade, menor a realização profissional (-0,358**). Entretanto, os resultados da escola pública indicaram que quanto maior a utilização da estratégia de afastamento, de fuga e de esquivas, maior era

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a exaustão emocional (0,391**). A despersonalização (0,305*) eleva-se na medida em que houve uma maior utilização da estratégia de afastamento. Com relação à realização profissional, as autoras (2008), salientaram que quanto maior o uso de afastamento, menor o sentimento de realização no trabalho (-0,301*). Contudo, a utilização de resolução de problemas adiciona ao professor o sentimento de que o trabalho é fonte de realização profissional (0,323), funcionando tal como um processo de compensação.

As pesquisas apontam para uma necessidade de continuidade de novos estudos, considerando que *burnout* é um fenômeno psicossocial decorrente de estressores laborais, e que as estratégias de enfrentamento utilizadas podem prevenir a síndrome (Mazon *et al.*, 2008). Assim, este estudo teve como objetivo principal a avaliação de indicadores qualitativos de *burnout* de professoras de programas *stricto sensu*. São os objetivos secundários: 1) descrever o perfil sócio demográfico das participantes (idade, religião, estado civil, escolaridade, tempo de trabalho e carga horária); 2) avaliar as características dos valores apresentados pelas professoras de pós-graduação *stricto sensu* em relação à sua atividade profissional; 3) analisar os estressores que estão associados às atividades profissionais das professoras de pós-graduação *stricto sensu*; 4) descrever e compreender as estratégias de enfrentamento psicológico utilizadas pelas professoras de pós-graduação *stricto sensu*.

Método

Tipo de investigación

A presente pesquisa tem enfoque qualitativo, descritivo e exploratório. Para Straub (2005), o estudo descritivo na pesquisa qualitativa é o primeiro passo para o circuito da pesquisa, isto porque o pesquisador pode observar o comportamento de um determinado indivíduo ou de uma equipe. Para Deslauriers e Kerisit (2008), a pesquisa qualitativa tem sido, inúmeras vezes, utilizada para descrever uma situação social circunscrita (pesquisa descritiva) ou para explorar determinadas situações.

Deslauriers e Kerisit (2008), ainda, apontam que a pesquisa qualitativa de natureza exploratória possibilita familiarizar-se com as pessoas e as suas preocupações. Neste sentido, a pesquisa exploratória permite a conciliação de um diagnóstico da situação investigada, combinando a utilização do método com o levantamento de dados dos sujeitos envolvidos na pesquisa (experiências profissionais ou pessoais do sujeito investigado). A pesquisa exploratória permite mais precisão de detalhes, ela fornecerá informações contextuais que poderão servir de base para compreensão e formulação de um problema de pesquisa (Deslauriers & Kerisit, 2008).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Participantes

A amostra foi composta por 31 professoras que exercem a atividade de docência em ensino universitário *stricto sensu* (mestrado e doutorado), em uma instituição privada comunitária e filantrópica, localizada na cidade de Goiânia-GO. A pesquisa abrangeu 51% da totalidade das professoras da instituição que compõem o quadro do mestrado e do doutorado.

No mês de outubro de 2011, foi solicitado à Instituição de Ensino Superior os dados relacionados à quantidade de professores com titulação mínima de mestre, bem como tempo de casa, idade, sexo, lotação e carga horária na graduação e pós-graduação. Do referido relatório, constatou-se que o total geral de professores era de 1.112, sendo 569 mulheres. Destas, 61 eram docentes do programa *stricto sensu*, dentre as quais 55 atendiam aos critérios de inclusão.

Para o cálculo amostral, foi usada a fórmula da amostra aleatória simples [$n = N \cdot n^\circ / N + n^\circ$] (Barbetta, 2002), chegando-se ao número de 48 participantes. Destes, 31 tiveram condições de disponibilidade pessoal para participar da pesquisa.

Critérios de inclusão e exclusão

Inclusão: assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 1); ter no mínimo 2 anos de experiência docente na *stricto sensu*; e ter idade entre 37 (mínima observada nos registros da instituição) e 69 anos (máxima observada nos registros da instituição).

Exclusão: estar em licença de trabalho na ocasião da coleta de dados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instrumentos

Roteiro de entrevista semi-estruturada (Anexo 2) – composto por seis grupos temáticos: Aspectos do ambiente do trabalho; Saúde física, emocional e ocupacional; Relação estresse, trabalho e estratégia de enfrentamento; Síndrome de *burnout*; Referente à organização; e Relação de gênero. Tal roteiro foi desenvolvido com base na literatura, bem como na prática clínica da pesquisadora.

Procedimento

Para o desenvolvimento deste estudo, foram adotados os procedimentos éticos previstos na Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS, por meio da Resolução 196/96 do Ministério de Saúde (Brasil, 1996) e do Conselho Federal de Psicologia. Assim, após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, a pesquisadora entrou em contato com os Coordenadores dos Programas *stricto sensu*, com uma solicitação para trabalho em campo, buscando a permissão para o contato com seus profissionais.

O primeiro contato com as possíveis participantes da pesquisa se deu por meio de uma carta convite encaminhada por e-mail, delineando a investigação e convidando-as a participar da pesquisa. Com aquelas que aceitaram, o agendamento foi realizado de acordo com a disponibilidade de agenda de cada uma. Antes da entrevista, estabeleceu-se um diálogo sobre os itens dispostos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Posteriormente, solicitou-se que assinassem o TCLE em duas vias, sendo que uma cópia ficou com a entrevistada e a outra com a pesquisadora, bem como a autorização para a gravação e transcrição das entrevistas.

A coleta de dados ocorreu individualmente, no período de março a junho de 2012, com duração média de 50 minutos. Com 99% das participantes foi possível realizar a entrevista em um único encontro. Apenas um caso foi preciso de uma nova agenda. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas literalmente. Duas das entrevistas gravadas foram descartadas por apresentarem uma qualidade ruim do registro em áudio.

Após a entrevista, a pesquisadora se disponibilizou para, caso houvesse alguma adversidade entre os participantes, associada ao processo de coleta de dados, realizar intervenção focal de apoio, orientação e encaminhamento. Contudo, não houve demanda.

A análise dos dados foi realizada após a transcrição literal das entrevistas, e estas foram submetidas à técnica de análise temática de conteúdo, segundo Bardin (2008).

Resultados e Discussão

Os resultados serão apresentados a partir dos dados sociodemográficos e da análise de conteúdo nas seguintes categorias temáticas: 1) valores; 2) estressores; 3) estratégias de enfrentamento; 4) realização no trabalho; 5) motivação para o trabalho; 6) gênero; 7) estado psicológico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dentre as participantes (N=31), a maioria (42%) encontrava-se na faixa etária entre 45 e 56 anos, sendo que 36% estavam com mais de 57 anos e 22% com idade entre 30 e 44 anos; 66% do grupo tinha companheiro habitual e 34% sem companheiro habitual; 82,2% possuía de um a três filhos e 14,7% não tinha filhos. Quanto à questão da religião, 67% das participantes declararam ter religião, 12% não tinham religião, 12% não frequentavam qualquer igreja e 9% declararam que acreditavam em uma entidade espiritual superior.

Os dados da situação de trabalho indicam que 100% tinham contrato fixo com a instituição. A maior parte das participantes (94%) possuíam titulação de doutorado e 6% de pós-doutorado. O tempo médio de atuação docente no ensino foi de 25 anos, onde 45% tinham entre 5 e 20 anos de atividade profissional e 55% de 21 a 51 anos de trabalho, em geral. Do grupo estudado, 58% estavam na instituição há mais de dois anos, enquanto que 42% estavam há mais de 18 anos na instituição na atividade de docência. A maioria do grupo trabalhava em três turnos, sendo que o terceiro turno, na maioria das vezes, é realizado em casa, correspondendo a um total de 55,9%, e em dois turnos somando 44,1%. A maioria das participantes (84,8%) leva trabalho para casa sempre e 15,2% leva às vezes; 48,5% permanecem mais de 75% do tempo diário de atividade em interação com os beneficiários do seu trabalho, 48,5% têm cerca de 50% de interação, e 3% têm menos de 30% do tempo em interação como os beneficiários do seu trabalho.

Em relação aos dados sociodemográficos, as pesquisas têm demonstrado que o fator idade é uma variável importante para o *burnout*, tal como atestam Gil-Monte *et al.* (2011), Maslach e Leiter (1999), Benevides-Pereira (2010), Moreno-Jimenez *et al.* (2009) e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carlotto (2011) que verificaram que pessoas casadas apresentam menos *burnout* que as solteiras, as separadas e as viúva. Maslach e Jackson (1985) explicam que as pessoas casadas, geralmente, são mais maduras psicologicamente e possuem um estilo de vida mais estável. Adicionalmente, Maslach e Leiter (1999) interpretam que, quanto mais jovem, maior o sentimento de distanciamento das pessoas com as quais o professor tem que se relacionar em seu trabalho; jovens profissionais precisam aprender a lidar com as demandas de trabalho, desenvolver habilidade e maturidade relacionais. Carlotto (2002) compreende que jovens professores possuem maior risco de desenvolver *burnout*, mediante suas grandes expectativas irrealistas em relação à profissão. Geralmente, professores iniciam sua carreira bastante entusiasmados e com muita dedicação, imaginando que o trabalho lhes proporcionará grande satisfação pessoal (Mazon, 2008). Contudo, segundo a autora (2008), as inevitáveis dificuldades do ensino em interação com vulnerabilidade e questões pessoais, acrescida das pressões e valores sociais, produzem sentimentos de frustração, desencadeando uma série de questionamentos com relação à profissão e ao desejo de manter o investimento na mesma. Neste sentido, ilustra o relato de uma participante de 37 anos de idade:

“Quando eu vim para (...) por meio de concurso, eu achei que poderia ter mais possibilidade de crescimento, pois eu já vim para instituição com o título de doutora. Achei que se eu me dedicasse muito, muito, muito seria reconhecida, porém isso não aconteceu. O meu intuito aqui era de aumentar a minha carga horária e a capacidade para produzir mais. Mas isso aqui na instituição não é possível na condição que estou hoje,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sou professora horista e só tenho 20 horas. Não me sinto incluída como uma professora pesquisadora neste modelo no qual eu me encontro, apesar de exercer essa função” (P11).

Contudo, os resultados dessa pesquisa sinalizam que o grupo de professoras da *stricto sensu* não está em processo de *burnout*. Um dos fatores prováveis do resultado negativo para a síndrome deve-se às características sociodemográficas do grupo estudado, onde a maior parte das professoras entrevistadas (78%) tem idade superior a 45 anos; 66% estão com companheiro habitual; 82,2% possuem filhos; 82% atuam, como docente há mais de 13 anos; 78% estão na instituição há mais de dez anos. Segundo Carlotto (2011) e Moreno-Jimenes *et al.* (2009), os resultados positivos para a síndrome, normalmente, têm sido apontado com maior frequência em professores do ensino médio e fundamental, assim como em pessoas solteiras, jovens e sem filhos.

Ainda quanto à variável idade, Maslach e Leiter (1999) e Carlotto (2002) ratificam que professores com menos de 40 anos apresentam maior risco de incidência, provavelmente devido às expectativas irrealistas em relação à profissão, à inevitável dificuldade do ensino acrescida das pressões e os valores sociais do mundo contemporâneo. Os sentimentos de frustração desencadeados provocam no professor uma série de questionamentos com relação à profissão e ao desejo de manter o investimento na mesma.

Na Tabela 1 encontram-se as categorias temáticas produzidas a partir dos relatos das participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 1 – Descrição e frequência das categorias temáticas da análise de conteúdo.

Categoria	Descrição da Categoria	F	%
1. Valores	Referem-se às crenças, objetivos e metas desejadas que sintetizam resultados de vivências acumuladas e que expressam o que é bom para a participante.	131	5
2. Estressores	Tratam-se de aspectos que exigem um grau de adaptação da participante acima de suas forças adaptativas, usualmente, levando-as à perda da homeostase.	835	35
3. Estratégias de enfrentamento psicológico	Referem-se às formas de gerenciamento cognitivo, emocional ou comportamental das situações vivenciadas como estressoras.	378	15
4. Realização no trabalho	Refere-se ao sentimento de conquista profissional ou à percepção que os objetivos profissionais e institucionais foram alcançados em totalidade ou parcialidade.	161	6
5. Motivação para o trabalho	São qualificadores pessoal, institucional e financeiro que vão sendo atribuídos pela profissional e que podem produzir motivação para o trabalho.	250	10
6. Gênero	Refere-se ao conjunto de fatores que informam sobre as diferenças sociais e profissionais baseadas na condição sexual e biológica, que são construídas no contexto sócio cultural.	708	28
7. Estado psicológico	Condição psicológica atual que caracteriza a vivência subjetiva da pessoa.	13	1
Total		2.476	100

Dentro de cada categoria (Tabela 1) foram agrupadas as subcategorias temáticas que estão relacionadas ao: 1. Valor (1.1. Pessoal, 1.2. Organizacional; 1.3. Social); 2. Estressores (2.1. Sobrecarga de trabalho; 2.2. Decepção com as condições de trabalho\ Instituição; 2.3. Precariedade das condições de trabalho. 2.4. Contexto universitário. 2.5. Sintoma do estresse (físico e psicológico). 2.6. Auto exigência); 3. Estratégia de enfrentamento psicológico (3.1. Enfrentamento centrado na resolução do problema; 3.2. Enfrentamento centrado na emoção; 3.3. Enfrentamento religioso); 4. Relações de trabalho (4.1. Profissional; 4.2. Institucional); 5. Motivação para o trabalho (5.1. Subsistência

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

financeira; 5.2. Social- Institucional; 5.3. Pessoal); Gênero (6.1. Percepção de igualdade no tratamento das relações de trabalho; 6.2. Percepção de diferença no tratamento das relações de trabalho; 6.3. Participação da mulher na produção do conhecimento; 6.4. Participação da mulher na vida da comunidade em geral; 6.5. Inserção da mulher no mercado de trabalho; 6.6. Empoderamento da mulher; 6.7. Conciliação entre responsabilidade doméstica e profissional; 6.8. Necessidade de auto superação profissional; 6.9. Perfil feminino; 6.10. Restrições estruturais e conjunturais no trabalho); 7. Estado psicológico.

Quanto aos dados qualitativos (Tabela 1), a categoria Estressor foi predominante (870 unidades de análise temática – UAT's – ou seja, trechos da entrevista que abordam um determinado tema comum) o que corresponde a 35% do total do grupo os exemplos ilustram a questão da sobrecarga de trabalho:

“Eu fico estressada com o acúmulo de atividades e o excesso de trabalho e de atividade para fazer. Eu sinto a agenda apertada demais, eu tenho a sensação que não vou dar conta dos prazos, e aí fico estressada, cansada, isso congestionava um pouco” (P3).

A possibilidade de não cumprimento dos prazos, o acúmulo de atividades, o excesso de trabalho e a constante pressão no que se refere ao tempo tem causado certa ansiedade. Esses sintomas psíquicos como afadiga constante é um dos mais referidos na literatura, e segundo Benevides-Bereira (2010) também pelas pessoas acometidas pelo *burnout*. Embora as professoras não estejam em processo de *burnout*, esse é um sinal de alerta para a síndrome. Gil-Monte *et al.* (2002), Benevides-Pereira (2003), Carlotto e Câmara (2007) e Maslach (2001) assinalam a sobrecarga de trabalho como uma das variáveis mais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

predispostas ao *burnout*. Isso se dá tanto com relação à quantidade quanto à qualidade excessiva de demandas que ultrapassam a capacidade de desempenho. Contudo, segundo Maslach e Leiter (1999), vale ressaltar que do ponto de vista da instituição, a carga horária de trabalho significa produtividade. Do ponto de vista da pessoal, a carga de trabalho significa tempo de energia e dedicação. Segundo as autoras encontrar um ponto de equilíbrio entre esses dois pontos é um desafio fundamental para a manutenção e o equilibrada do trabalho, assim como para a qualidade de vida. Maslach e Leiter (1999) sinalizam que a exaustão emocional na mulher também pode esta ligada à dupla jornada de trabalho exercida por ela.

Outro ponto crítico que apareceu com frequência considerável no relato das participantes, está relacionado com a decepção em relação às condições de trabalho. Esse item teve 203 UAT's, indicando falta de equilíbrio entre as exigências da profissão e a gratificação recebida. O seguinte relato ilustra a insatisfação do grupo em relação às condições de trabalho:

“Eu continuo tendo a mesma titulação que tinha antes de concluir o doutorado, antes de fazer tudo que faço, antes de me matar do jeito que estou me matando. Então é isso que vai desgastando a falta de reconhecimento não é só minha, é de toda uma categoria, principalmente dos professores que atuam no mestrado e no doutorado, onde o trabalho não é reconhecido” (P7).

Para Benevides-Pereira (2010) e Maslach e Leiter (1999), a falta de equilíbrio entre as exigências da profissão e as recompensas recebidas pelo docente tem sido um dos fatores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desencadeantes para o *burnout*. Segundo Maslach e Leiter (1999), as pessoas esperam que seus trabalhos lhes tragam a recompensa material do dinheiro, do prestígio e da segurança, mas, atualmente, as organizações estão proporcionando menos de esses três pontos, mesmo quando as pessoas investem na organização e trabalham mais. Neste sentido, o ambiente de pós-graduação (mestrado e doutorado) ainda é um lugar que proporciona ao professor um prestígio social, embora o salário, ao ser considerado defasado, e a sobrecarga de trabalho sejam fatores estressantes. O relato de uma das professoras, com 30 anos na instituição, ilustra a situação:

“Sou realizada profissionalmente, no sentido de ter conseguido fazer o mestrado, o doutorado e de ter crescido intelectualmente. Faço parte de um grupo que, infelizmente, na nossa sociedade, é para poucos. Ter a possibilidade de estar nesse grupo realizando este trabalho há 30 anos é, para mim, uma realização profissional. Temos certos privilégios. Não se pode pensar em realização econômica.” (P2).

O segundo ponto crítico relacionado com os estressores e que teve uma frequência significativa foi a sobrecarga de trabalho. Esse item teve 194 UAT's. A sobrecarga de trabalho, segundo Carlotto (2002), Maslach e Leiter (1999), Tamayo (2008) e Benevides-Perreira (2010), diz respeito tanto à quantidade como à qualidade excessiva de demanda que ultrapassa a capacidade de desempenho, por insuficiência técnica, de tempo ou da infraestrutura organizacional. Tal pressão foi observada nos seguintes relatos:

“A Instituição quer que você pesquise, mas nós não temos o tempo necessário para isso, são muitas atividades ao mesmo tempo” (P29); e, “Eu tenho que justificar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

editais, ponho todas as metas a ser cumpridas, quando eu as realizo muito bem são atingidas apenas 50% das metas de um projeto. O que depende da agilidade de um projeto institucionalmente é muito complicado; é quase zero, para não dizer zero” (P5).

Diversos autores (Carlotto, 2011; Garcia & Benevides-Pereira, 2003; Maslach & Leiter, 2001; e Gil-Monte *et al.*, 2011), têm comprovado que a sobrecarga de trabalho tem sido uma das variáveis importantes, uma vez que ela pode predispor ao *burnout*. Neste sentido, tanto os relatos apresentados quanto os dados quantitativos da análise do discurso nos itens decepção com as condições de trabalho e sobrecarga de trabalho merecem destaque. As questões relacionadas à organização do trabalho profissional (condições de trabalho, sobrecarga de trabalho e política institucional) têm sido uma das variáveis com maior poder preditivo de associação com o *burnout*. A variável estressor pode estar assinalando para possibilidade futura do processo de *burnout*.

Mesmo que os resultados da variável estressores assinalem para uma possibilidade futura de *burnout*, ainda assim, é importante observar, segundo Mazon *et al.* (2008) e Carlloto (2002), outras características, tais como: educação, posição social, anos de prática de ensino, nível de ensino que atua etc. Tais aspectos podem influenciar a capacidade psicológica de enfrentamento. Além disso, a variável fator organizacional (insatisfação com as políticas da pós-graduação e as condições de trabalho na organização), pode indicar para um processo de *burnout* futuro, mesmo que de forma ainda pouco imperceptível.

Para Benevides-Pereira (2010) e Maslach e Leiter (1999), para a prevenção ou intervenção nos processos relativos à síndrome de *burnout*, a informação dever ser a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

primeira ação a ser adotada. Conhecer os agentes deflagradores, os mediadores, assim como os sintomas geralmente presentes na síndrome, pode favorecer a mudança da condição de estresse, assim como as ações e as relações de trabalho desenvolvidas pela organização com o corpo docente.

O Gênero feminino foi a segunda categoria que apresentou um número significativo de frequência de resposta (28%). Esta categoria refere-se ao conjunto de fatores que corroboram sobre as diferenças sociais e profissionais baseadas na condição sexual e biológica, que são construídas no contexto sócio cultural. Neste sentido, o exemplo seguinte ilustra questões relacionadas às conquistas e às exigências profissionais, mas, que algumas vezes podem estar relacionadas, também, a construções sociais compartilhadas:

“Vejo por um lado muito bom a nossa conquista, mas também tenho visto o quanto isso tem nos custado de cansaço, de desgaste, de estresse, de dedicação ao trabalho e de medo. Alguns medos são superados, outros ainda não superados. Às vezes, nos esquecemos que muitas de nós não fomos preparadas para ocupar os lugares que ocupamos, e não nos damos o direito de dar os passos que temos que dar” (P3).

A eficácia do trabalho feminino tem mostrado o quanto as mulheres têm conquistado espaço profissional, inclusive em posições de destaque. Segundo Scott (2012), a população feminina no mercado de trabalho está praticamente equiparando-se à dos homens, representando cerca de 49,7%. Assim, as mulheres estão cada vez mais avançando, podendo vislumbrar conquistas mais significativas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A mulher contemporânea está muito mais presente no ambiente profissional, e tem contribuído tanto no meio científico (pesquisa) como nas organizações:

“Tenho uma rede de pesquisa e de pesquisadores e professores parceiros na UNICAMP e FAPEG. Também coordeno uma linha de pesquisa do nosso programa do mestrado e doutorado” (P23).

As ações de trabalho desenvolvidas pelas participantes reforçam positivamente a figura da mulher no mercado de trabalho e na sociedade. Entretanto, em alguns casos, essa dedicação profissional tem levado a uma sobrecarga de trabalho. Maslach e Leiter (1999) sinalizam que quando ocorre a exaustão emocional na mulher, esta também pode estar ligada à dupla jornada exercida por ela. Entretanto, nos relatos percebe-se professoras atuantes, que se relacionam com o seu trabalho de forma positiva e gratificante, assim, estão continuamente empreendendo novas ações (rede de pesquisa, na transmissão do conhecimento, representação em conselho etc.), ou seja, as participantes apresentam características de pessoas proativas. Para Benevides-Pereira (2010), assim como Maslach (2001), a personalidade resistente ao *burnout*, normalmente, são de pessoas que se permitem ao desenvolvimento de novas experiências profissionais que possibilitem o crescimento pessoal, assim como o contexto organizacional, uma vez que as relações organizacionais podem ou não ser o fator facilitador do processo de *burnout*. Gil-Monte (2011) destaca que as características pessoais não seriam em si mesmo descendentes do *burnout*, mas facilitadores ou inibidores da ação dos agentes deflagradores da patologia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mello (2011) afirma que a inclusão da mulher no mercado de trabalho trouxe mudanças significativas na área social, familiar e atribuiu a esta novos valores e papéis na sociedade. Assim, de acordo com a autora (2011), o gênero feminino vem se constituindo como sujeito ativo, de modo que a imagem de passividade e ociosidade vem sendo desconstruída além de contribuir para sua autonomia. Características de personalidade ativa podem ser ilustradas no seguinte discurso de uma participante:

“A mulher está cada vez mais no mercado de trabalho, você vê e lê nas pesquisas que as mulheres estão cada vez, mais no mercado de trabalho e, com uma visibilidade maior. A revista *Veja* da semana passada mostrou as mulheres que são líderes de grandes empresas multinacionais. Então, as mulheres têm conseguido avançar e muito, cada vez melhor e cada vez mais inseridas no mercado de trabalho” (P4).

A terceira categoria com maior número de resposta (15%) foi a de Estratégias de enfrentamento psicológico. Destas, as mais usadas foram centradas na resolução do problema com 196 UAT's, já a estratégia centrada na emoção obteve 182 UAT's e o *coping* religioso 8 UAT's. Assim, esse grupo apresentou maior tendência a usar de enfrentamento focado na resolução do problema (confronto, busca de suporte social, aceitação da responsabilidade e resolução de problemas). Nos exemplos a seguir, observa-se uma manifestação da busca de suporte social:

“Tive relações muito legais, mas acho que eu não teria conseguido superar meus problemas pessoais se não fosse o processo terapêutico”. (...) “Emocionalmente eu acho que eu aprendi mais a lidar. Eu fiz muita terapia, análise, terapia de grupo, então fui

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

aprendendo a lidar com isso. Hoje eu acho que eu sou o que sou porque me viro com os meus limites e busco em mim mesma os meios pra ir superando as minhas dificuldades” (P17).

Segundo Pinheiro, Tamayo e Troccoli (2003), o uso de Estratégias de enfrentamento centradas no problema pode prevenir o desenvolvimento de *burnout*, mas a utilização constante só de estratégias centradas na emoção pode facilitar a aparição de *burnout*. Convém acrescentar que, apesar de poder evitar algumas ações diretas, a estratégia de enfrentamento centrada na emoção pode ser útil na manutenção do senso de bem-estar, de integração e de esperança (Savóia, 1996; Lazarus & Folkman, 1991).

Entretanto, segundo Seidl *et al.* (2001), as estratégias focalizadas no problema ou na emoção não são, necessariamente, excludentes, um vez que diferentes estratégias podem ser utilizadas simultaneamente para lidar com determinadas situações estressoras. O *coping* focalizado na emoção pode facilitar o *coping* focalizado no problema por remover a tensão e, similarmente, o *coping* focalizado no problema pode diminuir a ameaça, reduzindo assim a tensão emocional.

Segundo Savóia (1996), a regulação da emoção busca a diminuição do transtorno emocional gerado por uma situação estressante, é utilizada quando a pessoa percebe que não tem mais força e precisa lidar com o estresse; uma das estratégias é mudar o tipo de atividade por um determinado período.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Neste estudo, mesmo na presença de acontecimentos estressores, as participantes conseguiram gerenciar de forma satisfatória e adaptativa as situações de estresse, não evoluindo para uma fase de resistência ou de exaustão.

Com relação à categoria Motivação para o trabalho, o grupo apresentou um percentual de 10%. Motivação para trabalho refere-se ao conjunto de fatores que levam a participante a manter-se aderida ao trabalho. Assim, a principal motivação está relacionada à questão pessoal (7%), seguida pela questão institucional (1.8%), sendo o salário o terceiro motivo lembrado (1.2 %). Assim, a maior parte do grupo mencionou o relacionamento com o aluno, uma boa aula, um bom desempenho do aluno, além do envolvimento e satisfação com os diversos trabalhos realizados como sendo os motivadores centrais. A questão econômica não foi fator predominante e motivacional base para o trabalho, a exemplo dos seguintes relatos:

“Gosto de conhecer outras pessoas, de relacionar com os alunos, gosto muito dos alunos” (P27); “Quando eu me consigo fazer entender bem em uma aula e ou em uma orientação, me sinto realizada” (P30).

As experiências de troca entre professor e aluno, conforme também apontam Codo e Vasques-Menezes (2000), evidenciam-se como fonte de satisfação e reforço do comprometimento com seu trabalho, além de expressar a valorização do seu produto. Assim, supõe-se que esse indicador seja fator protetor, uma vez que o relacionamento com o aluno, uma boa aula e a atividade acadêmica tornam-se positivas e gratificantes, enquanto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que o salário, mesmo que seja fundamental para a sobrevivência e manutenção da vida, passe a ocupar um lugar secundário. Esse fenômeno não significa que o professor não tenha problema com o salário, mas são outros fatores que mais estressam e, conseqüentemente, desqualificam a vida profissional do participante.

Um segundo ponto que também merece destaque está relacionado à herança histórica, uma vez que a profissão docente nasceu a partir da necessidade da igreja e, naquela ocasião, era tida como uma profissão voltada para a vocação, a doação e a abnegação. Talvez, em parte, isto explica porque a docência ainda é muito relacionada ao gênero feminino, devido a raízes históricas da categoria, relacionada ao cuidado e o carinho (Zaffari, 2009).

Neste contexto de ser educador, Codo e Vasque-Menezes (2000) acentuam que educar é um ato mágico e singelo de reconstruir os laços entre o passado e o futuro, assim como o saber fazer está na mão do professor, condição principal de sua atividade de trabalho:

“Na Instituição você não é só um professor, você é um educador, que acredita na relação humana, acredita que toda pessoa pode melhorar e, como consequência, o mundo também” (P19).

Codo e Vasques-Menzes (2000) salientam que essa visão positiva do professor em ser educador ainda está sendo suficiente para que alguns não caiam em descrença em relação à instituição e a seu trabalho; sendo assim, pode se considerar fator protetor ao *burnout*. Entretanto, é interessante ratificar que, mesmo com todo o envolvimento e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

satisfação com o trabalho realizado, existem questões relacionadas à organização institucional que são fatores estressores. Um destes é a insatisfação com as políticas institucionais, assim como as questões relacionadas ao plano de cargos e salário, que pode ser observada na fala de algumas professoras, a exemplo dos relatos a seguir:

“Aqui (...) não se pode pensar em realização econômica, pois não existe uma política definida na instituição” (P2); “Então, é isso que vai desgastando. A falta de reconhecimento não é minha, é de toda uma categoria, principalmente dos professores que atuam no mestrado e no doutorado, onde o trabalho não é reconhecido” (P7); “Todos que estão na (...) são promovidos para titular e todos os professores que estão no mestrado e doutorado, que estão levantando o nome desta instituição, não são promovidos para titular, o máximo que pode chegar é adjunto III” (P7).

Entretanto, as participantes envolvidas nesse sistema, para lidar como os estressores (políticas institucionais, questões do plano de cargo e salários etc.), passam a utilizar estratégias de enfrentamento focalizadas na emoção como uma forma de alívio e como fator protetor para ao estresse.

De modo geral, o *coping* emocional, normalmente, é um tipo de estratégia de enfrentamento para reduzir a tensão do desgaste emocional. Entretanto, a longo prazo, pode acarretar em exaustão e desgaste emocional. Considerando-se que os demais indicadores de estresse levantados neste estudo apontam para a normalidade, ou seja, mesmo diante da presença de eventos estressores, as participantes conseguem gerenciar de forma satisfatória

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

as situações de estresse, não evoluindo para uma fase de resistência ou de exaustão, supõe-se que o uso da regulação da emoção tem sido também adequado, ainda que a literatura, em geral, aponte sua menor eficácia.

Sobre a Realização no trabalho, o grupo que participou da pesquisa apresentou 6% das respostas. A Realização no trabalho refere-se ao sentimento de conquista ou à percepção de que os objetivos profissionais e institucionais foram alcançados em totalidade ou parcial. Neste sentido, o grupo demonstrou uma relação positiva quanto à Realização profissional no sentido pessoal. As participantes da pesquisa expressaram da seguinte forma:

“Sou realizada profissionalmente, no sentido de ter conseguido fazer o mestrado e o doutorado, de ter crescido intelectualmente e de fazer parte de um grupo, que é para poucos na nossa sociedade” (P2).

Segundo Tamayo (2008), assim como Abrahão e Cruz (2008), tem-se observado que o estresse prejudicial à saúde do trabalhador se dá em grande parte, quando a pessoa é exposta a atividades que demandam uma sobrecarga de trabalho, as relações interpessoais tensas no ambiente e, ao mesmo tempo, quando existe um papel ambíguo e conflitante no local de trabalho; fatores que podem ser incontroláveis pelo indivíduo levando-o a desenvolver o *burnout*. Neste sentido, percebe-se no discurso das participantes que há um conflito em relação à realização profissional e ao local de trabalho, sendo este negativo no que se refere às questões relacionadas às políticas institucionais e positivo com relação ao

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalho realizado. Contudo, os valores pessoais apresentados pelas participantes serviram como fator protetor ao *burnout*.

É importante ressaltar, ainda, que a percepção que o docente tem do contexto organizacional e seus valores pode ser um elemento de estímulo para a execução do trabalho. A vocação para o compromisso social da instituição foi um valor destacado e valorizado.

Ainda, sobre a categoria Valores (pessoal, organizacional e social), o grupo pesquisado apresentou 5% do total de UAT's, predominando os valores pessoais, em seguida os valores organizacionais e, por fim, os valores sociais.

No que se refere ao valor organizacional (Tamayo, 2008), os seguintes relatos são ilustrativos:

“Ela tem sim algumas características de instituição privada que muitas vezes dificulta a nossa vida, principalmente no campo da pós-graduação. Na graduação nem tanto, acho que a graduação ainda é um local privilegiado da (...)” (P6) e “Desde que entrei aqui, até hoje, eu vejo a instituição se tornando mais formal, objetivando seu caminho, suas estratégias, seu tratamento com os funcionários” (P17).

No relato apresentado, evidencia-se as transformações pelas quais a instituição vem passando, assim como fica evidente que as professoras não desconhecem a nova realidade institucional, não se alienando a elas, mas conseguem fazer uma releitura do novo modelo de gestão e dos valores que a organização vem estabelecendo. Segundo Sampaio (2011), o ensino universitário privado tem passado por mudanças no seu modo de administrar e com

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

isso vem assumindo cada vez mais características e modelos de gestão empresarial. Para Gil-Monte, Carlotto e Câmara (2011), dado às transformações do mundo contemporâneo a educação é vista como produto do capitalismo, e isto tem causado prejuízo às pessoas diretamente envolvidas no processo, sendo o professor um deles.

Entretanto, no que se refere ao Valor pessoal (84,73%), que são princípios que orientam a vida da pessoa, além de expressar as metas da mesma. Tamayo e Tróccoli (2002) consideram que os valores pessoais, assim como as expectativas dos empregados acerca da profissão, da organização e da sua própria eficácia pessoal, podem ser um dos fatores que contribuem significativamente para o *burnout*. Contudo, as professoras apresentam uma visão positiva em relação aos valores pessoais, a exemplo o relato a seguir:

“Me vejo como uma pessoa responsável, compromissada, uma relação muito boa com o trabalho. Também uma lutadora; uma lutadora procurando vencer os desafios” (P2).

Uma visão positiva sobre o seu valor pode tornar-se fator protetor ao *burnout*, uma vez que os valores organizacionais, apesar de importantes, são apenas mais um dos aspectos a serem considerados.

A categoria Estado psicológico equivale a 1% do total de respostas do grupo. Contudo, não houve alteração significativa.

A análise qualitativa dos dados realizados possibilita inferir que esse grupo pesquisado é atuante na instituição e na comunidade, com características proativas no que diz respeito ao trabalho e às relações nela estabelecidas. Neste sentido, objetivamente,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pode-se afirmar que as professoras que participaram da pesquisa não estão no processo de *burnout*. Por fim, há de se destacar que os resultados encontrados não devem ser generalizados a todas as categorias de professores que, a seu tempo, poderiam ser objetos de novas investigações.

Conclusão

Os resultados obtidos permitem afirmar que a relação entre as estratégias de enfrentamento, assim como as ações proativas e os valores pessoais, o compromisso, o controle e o desafio das professoras, têm sido fatores protetores para o *burnout*. Por outro lado, no que se refere às questões organizacionais, o resultado pode estar sinalizando um conflito moderado com relação às questões institucionais.

Entretanto, no momento atual, as professoras, por estarem envolvidas com uma série de estressores internos (políticas etc.) e externos (cobranças por volume de publicações etc.), não conseguem discriminar, com clareza, quais fatores estão sofrendo maior influência sobre suas vidas atuais.

Há de se considerar, ainda, que o grupo de professoras que não teve condições de participar da pesquisa justificou o impedimento por falta de tempo, ou por estar em processo de pós-doutorado, e ainda cumprindo carga horária de trabalho ou pela correria

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

diária da profissão e por outros compromissos pessoais. Entretanto, a pesquisa pode ser generalizada para a instituição à qual as professoras fazem parte, uma vez que a amostra foi composta por 51% das professoras que compõem o quadro da pós-graduação *stricto sensu*.

Referências Bibliográficas

Abrahão, J. & Cruz R. M. (2008). Perspectivas de investigação do mal-estar no trabalho com base nos modelos teóricos do estresse e da psicodinâmica do Trabalho. Em A. Tamayo (org.). *Estresse e cultura organizacional* (pp. 107-126). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Antoniazzi, A. S. & Dell’Aglío, D. D. e Bandeira, D. R. (1998) *O conceito de coping: uma revisão teórica*. Rio Grande do Sul: Estudos de Psicologia, 3(2), 273-294.

Barbetta, A. P. (2002). *Estatística aplicada às ciências sociais*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 5ª edição. Acesso em: 20/07/2011.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Benevides-Pereira, A. M. T (2010). *Burnout: o processo de adoecer pelo trabalho*. Em A. M. T. Benevides-Pereira (org.). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar* (pp. 21-91). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Brasil. Lei n. 9.349/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Atualizada em 25/10/2011. Acesso em: 22/12/2012.

Carlotto, M. S. (2002). A Síndrome de *burnout* e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo*, 7(1): 21-29. Acesso em: 20/11/2011.

Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2004). *Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma Amostra de Professores de Instituições Particulares*. *Psicologia em Estudos*, 9(3): 499-505.

Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2007). *Preditores da síndrome de burnout em professores*. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educação (ABRAPEE)*, 11(1): 101-110. Acesso em: 19/07/2011.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2008). *Síndrome de burnout e estratégia de enfrentamento em professores de escola pública e privada*. Arquivo Brasileiro de Psicologia, 60 (1): 29-46. Acesso em 10/01/2013.

Carlotto, M. S. (2011). *Síndrome de burnout em professores: prevalência e fatores associados*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 11(4): 403-410. Acesso em: 08/08/2012.

Codo, W. & Vasques-Menezes, I. (1999). O que é *burnout*? Em W. Codo (org.) *Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação* (pp. 237-254). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Codo, W. & Vasques-Menezes, I. (2000). *Burnout: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação*. Instituto Nacional de Saúde no Brasil. Acesso no http://www.sindiute.org.br/downloads/documentos/caderno_de_saude_do_trabalhador.pdf. Acesso em 22/11/2012.

Folkman, S. & Moskowitz, J. T. (2004). *Coping: Pitfalls and Promise*. Annual Reviews of Psychology, 55, 745-774.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Garcia, L. P., Benevides-Pereira, A. M. (2003). Investigando o *burnout* em professores universitários. *Revista Eletônica Inter Ação Psy*, 1(1), 76-89. Acesso em: 20/03/2012.

Gil-Monte, P. R., Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2011). Prevalence of burnout in a sample of Brazilian teachers. *The European Journal of Psychiatry*, 25(4), 205-212. Acesso em: 01/02/2013.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1991). The concept of *coping*. Em Monat, A & Lazarus, R. S. (Orgs.). *Stress and coping: na anthology* (189-206). New York: Columbia University Press.

Maslach, C. & Jackson, S. E (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113. Acesso em: 08/06/2011.

Maslach, C. & Jackson, S. E (1985). *The role of sex and family variables in burnout*. *Sex Roles*, 12, 837-851. Acesso em: 08/06/2011

Maslach, C. & Leiter, M. P (1999). *The turth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, Jossey-Bass Inc., Publishers.

Tradução: Martins, M. S. (1999). Campinas, SP: Papirus.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Maslach, C. (2001). *Burnout*, *Psychology of International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. New York: Elsevier Science Ltda. Acesso em: 09/10/2011.

Mazon, V., Carlotto, M. S. & Câmara, S. (2008). Síndrome de *burnout* e estratégia de enfrentamento em professores. *Arquivos Brasileiro de Psicologia*, 60 (1): 55-59. Acesso em: 13/01/2013.

Mello, J. M. (2011). Igualdade entre homens e mulheres no mercado de trabalho ainda é utopia. *Revista Ártemis*, V. 12, p. 88-97. Acesso em: 17/07/2012.

Mendonça, H. & Costa Neto, S. B. (2008). Valores e estratégias psicológicas de enfrentamento ao estresse no trabalho. Em A. Tamayo (org.). *Estresse e cultura organizacional* (pp. 193-228). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Ministério da Saúde (1997). Conselho Nacional de Saúde. Diretrizes e normas para pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução CNS 196/96. Brasília: Ministério da Saúde.

Moreno-Jimenez, B., Carvajal, R. R., Hernández, E.G., Gamarra, M. M. & Puig, R. F. (2009) *El burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono: un*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estudo multi-muestra. Madrid: *Revista de Psicología del Trabajo Y de las Organizaciones*. 25(2): 149-163. Acesso em 20/08/2012.

Pinheiro, F. A., Tróccoli, B. T. & Tamayo M. R. (2003) Mensuração de *coping* no ambiente ocupacional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 19(2): 153-158. Acesso em 03/11/2011.

Tamayo A. (2008). Valores organizacionais e estresse no trabalho. Em A. Tamayo (org.). *Estresse e cultura organizacional* (pp. 354-379). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Tamayo, M. R. & Tróccoli B. T. (2002). Exaustão emocional: relações com a percepção de suporte organizacional e com as estratégias de *coping* no trabalho. *Estudo de Psicologia*, 7(1): 37-46.

Scott, A. Silvia (2012). O caleidoscópio dos arranjos familiares. Em Pinsky, C. Bassanezi & Pedro, J. Maria (org). *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo. Contexto.

Savóia, M. G., Santana, P. R. & Mejias N. P. (1996). Adaptação do inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus para o Português. São Paulo, *Psicologia USP*, 7(1/2): 183-201. Acesso em: 03/11/2011.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sampaio, H. (2011). O Setor privado de ensino superior no Brasil: continuidade e transformações. Campinas: *Revista Ensino Superior UNICAMP*. 2, 28-43. Acesso em: 30/11/2012.

Seidl, E. M. F., Tróccoli B. T. & Zannon C. M. L. da C. (2001). Análise fatorial de uma medida de estratégias de enfrentamento: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 17(3), 225-235. Acesso em: 22/12/2012.

Zaffari, N. T., Peres, V. L., Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2009). Síndrome de *burnout* e estratégias de *coping* em professores: diferença entre gêneros. *Psicologia IESB*, 1(2), 1-12.

**A INCLUSÃO/INSERÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
TRABALHO: ANÁLISE DO PERFIL DOS/AS CANDIDATOS/AS E
DAS VAGAS OFERTADAS EM UMA AGÊNCIA DE EMPREGO
PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ (BRASIL)**

Profa. Dra. Maria Luisa Carvalho

mluisacarvalho@utfpr.edu.br

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Inácio Andruski Guimarães

andruski@utfpr.edu.br

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª. Marilene Zazula Beatriz

marilenez@utfpr.edu.br

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

(Brasil)

Resumo

A lei brasileira 8213/91 determina que empresas com mais de 100 trabalhadores reservem vagas para pessoas com deficiência (PCDs). O presente trabalho refere-se a um Projeto de Extensão, iniciado em maio de 2012 e previsão de término para setembro de 2013, na

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Regional Curitiba da Secretaria do Trabalho, Emprego e Economia Solidária do Estado do Paraná (SETS/PR), Brasil. Teve por objetivo caracterizar e analisar o perfil das PCDs cadastradas e vagas a elas destinadas, a fim de proporcionar à SETS/PR ações mais eficazes para inclusão. Os dados foram fornecidos pela SETS/PR e tratados estatisticamente através do programa Excel e “R”. A análise comparou os dados entre si e com estudos anteriores. A baixa escolaridade apontada como empecilho para o cumprimento da lei (Araújo & Schimidt, 2006; Martinez, 2008), não se fez presente nas PCDs estudadas: a maioria possuía ensino médio completo (39,63%). Consoante a Arruda, Joner & Garrido (2008), Nascimento & Miranda (2010), dentre os cargos ocupados pelas PCDs, houve prevalência das áreas operacionais (33,24%) e administrativa (31,94%), sendo em menor número os cargos de chefia (0,48%) e de ensino superior (1,80%). Houve semelhança entre as ocupações já exercidas pelas PCDs e as vagas ofertadas, o que sugere que a escolha profissional é limitada pelos tipos de ocupações ofertadas. Consoante com Araújo & Schimidt (2006) e Nascimento & Miranda (2010), os tipos de deficiências mais requisitados para as vagas foram: física (36%), auditiva (25,9%) e visual (20,75%). Esses e outros resultados indicaram que a inserção possibilitada é pautada na normalização, segundo a qual são as PCDs que devem adaptar-se à sociedade. Nesse contexto, a Psicologia tem um dever ético perante às PCDs, uma vez que, ao longo de sua história, frequentemente colaborou com a segregação, cabendo ao/a psicólogo/a, desde sua formação, indagar-se sobre qual paradigma tem pautado sua prática e seu saber: normalização e/ou inclusão.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palavras-chaves

Pessoas com deficiência. Inclusão. Psicologia do Trabalho.

Introdução

A questão da deficiência é marcada por um histórico de exclusão, que remota à Grécia antiga, sendo que apenas a partir de 1960, deu-se início aos movimentos sociais com o intuito de promover a reinserção social das pessoas com deficiência (Oliveira, Araújo & Romagnoli, 2006). Nesse contexto, no Brasil, em 1991, foi criada a lei 8.213, conhecida como lei de cotas, que estabeleceu que empresas com mais de 100 trabalhadores tenham em seu quadro funcional de 2% a 5% de trabalhadores com deficiência. Porém, foi somente a partir de 2001 que o cumprimento da lei começou a ser fiscalizado no país.

De acordo com dados do Censo 2010, 23,9% da população brasileira (45.606.048) tem algum tipo de deficiência. Entretanto, a lei das cotas é destinada àquelas que possuem deficiências severas, ou seja, que mesmo como o uso de algum recurso (óculos, prótese, etc), tem grande dificuldade ou não conseguem de modo algum realizar uma atividade (enxergar, locomover-se, etc), o que corresponde a 8,3% da população total. Em relação às pessoas entre 15 a 64 anos, que compreende a maior parte da idade laboral, o percentual de pessoas com deficiência severa é de 7,13% em relação à população total brasileira (Cartilha do Censo 2010; 2012).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O presente trabalho está vinculado a um projeto de extensão e apresenta os resultados e uma análise do perfil das pessoas com deficiência e vagas a elas destinadas cadastradas em agências públicas de emprego pertencentes à Regional Curitiba da Secretaria do Emprego, Trabalho e Economia Solidária do Paraná, no Brasil. Espera-se que os resultados possibilitem a implantação de ações mais eficazes para a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal.

A Psicologia insere-se nesse contexto à medida que tem um dever ético perante à inclusão, uma vez que, ao longo de sua história, não raro colocou seu saber e prática para legitimar a segregação e a integração/normalização ao invés de promover a inclusão.

Objetivos

- Identificar o perfil das pessoas com deficiência e vagas cadastradas nas agências públicas de emprego vinculadas à Regional Curitiba da Secretaria do Emprego, Trabalho e Economia Solidária do Paraná, no Brasil.

- Sugerir ações para promoção da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no contexto estudado.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceitual

Ao longo da história, as pessoas com deficiência foram vistas sob uma ótica predominantemente negativa (incapazes, endemoniadas, dignos de piedade) e foram segregadas do convívio social, seja através de práticas extremas de eliminação, como a condenação à morte das crianças com alguma anomalia na Grécia Antiga, seja de maneiras mais sutis, legitimadas sob a justificativa de proteção, como a criação de instituições a partir da Idade Média (Oliveira, Araújo & Romagnoli, 2006). Foi apenas a partir de 1960, que os movimentos de desinstitucionalização ganharam força, seja devido à luta pela defesa dos direitos das pessoas com deficiência, seja pelo fato da segregação ter se tornado onerosa ao sistema (Schwarz & Harber, 2006).

No Brasil, no de 1991, foi criada uma lei que estabelece que as empresas com mais de 100 trabalhadores/as devem cumprir uma cota de contratação de 2% a 5% de pessoas com deficiência. Salienta-se, porém, que o cumprimento da lei só começou a ser exigido a partir de 2001. Para fins de cumprimento dessa lei, são consideradas pessoas com deficiência aquelas que possuem uma perda ou anormalidade de uma estrutura ou função (psicológica, fisiológica ou anatômica) que a incapacite para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal. Destaca-se ainda que para cumprimento da lei, essa deficiência deve ser permanente e severa, ou seja, deve ter ocorrido ou se estabilizado por um período suficiente para não permitir ou ter probabilidade de alteração, mesmo com novos tratamentos (Ministério do Trabalho e Emprego, 2013).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A partir da vigência da lei, avanços para a população brasileira com deficiência foram percebidos como: maior acesso ao mercado de trabalho formal; melhora no nível econômico e independência financeira das pessoas com deficiência (Shimono, 2008; Pereira, 2006; Tanaka & Manzini, 2005). Impactos significativos também podem ser identificados na dimensão subjetiva, como aumento da autonomia e da independência, e construção de uma nova identidade – “ser trabalhador” - que rompe com o estigma da vitimização (Arruda; Joner & Garrida, 2008; Oliveira; Araújo & Romagnoli, 2006). Destaca-se ainda que a lei de cotas também tem contribuído para promoção da diversidade e superação do preconceito no ambiente organizacional (Carvalho-Freitas, 2009; Serrano, 2007; Shimono, 2008).

Entretanto, estudos apontam dificuldades para a inclusão das pessoas com deficiência no trabalho: barreiras arquitetônicas, incluindo dificuldade de transporte; falta de conhecimento em relação à deficiência; baixa qualificação e escolaridade; resistências por parte de dirigentes empresariais; falta de flexibilização do perfil exigido; falta de recursos das instituições para qualificação profissional; falta de apoio e ações do Estado; atitude protecionista da família; receio em renunciar ao benefício de assistência continuada e a “força da lei” (entenda-se das multas) como principal razão para a contratação das pessoas com deficiência (Araújo & Schmidt, 2006; Martinez; 2008; Serrano, 2007; Shimono, 2008; Silva, Alves, Ribas & Santos, 2010; Souza & Neves, 2005; Tanaka & Manzini, 2005; Vital, 2004).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A compreensão dos avanços e dificuldades para a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho a partir da lei de cotas requer uma análise que a contextualize historicamente no cenário do capitalismo de acumulação flexível, o que raramente observa-se nos estudos sobre o fenômeno.

A exclusão é inerente ao capitalismo e a criação de políticas públicas que a reduzam é vista como prejudicial, à medida que diminui a competição, considerada o grande motor social (Bauman, 2005; Guareschi, 1996; Santos; 1999). A raiz social da exclusão, entretanto, é omitida, e responsabiliza-se o excluído por sua condição, reafirmando a lógica do individualismo e da meritocracia. No que se refere à inclusão das pessoas com deficiência no trabalho, por exemplo, percebe-se a presença desse discurso de culpabilização do sujeito e individualização do problema quando se aponta como uma das principais justificativas para o não cumprimento das cotas as faltas de qualificação e escolaridade. Percebe-se o caráter ideológico de tal argumento, ou seja, sua função de manter relações de dominação (Thompson, 1995), à medida que transforma as conseqüências do processo histórico de segregação (restrição do acesso à Educação e ao Trabalho) em justificativa para perpetuar a exclusão.

Embora funcional ao capitalismo, mecanismos são desenvolvidos para manter a exclusão dentro de limites toleráveis a fim de que não haja comprometimento do funcionamento do sistema (Santos,1999). Nesse sentido, os movimentos de desinstitucionalização ganharam força devido à luta pela defesa dos direitos das pessoas com deficiência, mas igualmente pelo fato da segregação ter se tornado onerosa ao sistema

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

devido aos custos com benefícios sociais e manutenção das instituições (Schwarz e Harber, 2006).

Destaca-se ainda que os movimentos sociais de desinstitucionalização surgiram partir de 1960, década que antecedeu o início do capitalismo de acumulação flexível (Harvey, 1996). Essa fase do capitalismo caracteriza-se pelo avanço tecnológico, crise do taylorismo e advento do toyotismo como nova tecnologia de gestão, precarização do trabalho; fragilidade dos vínculos sociais e padronização da subjetividade. A seguir passa-se a discutir de que forma essas características impactam na inclusão das pessoas com deficiência no trabalho.

O modelo de gestão vigente - o toyotismo – caracteriza-se pela flexibilidade que se expressa nas práticas de *just-in-time*, no trabalhador multifuncional e no trabalho em equipe. As pessoas com deficiência podem ter dificuldade em assumir as exigências dessa polivalência devido à ausência da aquisição de tecnologias assistivas; por limitações da própria deficiência e de políticas de qualificação profissional.

Flexível, o capital encontra formas de transformar as adversidades em algo funcional a sua acumulação. Assim, diante da obrigatoriedade do cumprimento da lei, há empresas que passaram a definir o tipo de deficiência como critério para a contratação, privilegiando as que exigem menores adaptações ou que sejam funcionais à produção. Segundo Martinez (2008), esses critérios inclusive podem ser mais decisivos na contratação do que a própria qualificação. Observa-se, assim, o predomínio do paradigma da integração/normalização, no qual é a pessoa com deficiência que deve se adequar à

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sociedade, e de uma “inclusão excludente”, à medida que se cria uma preferência pelos deficientes auditivos, por aqueles que possuem deficiências leves e imperceptíveis do ponto de vista estético, e obstáculos para deficientes visuais, intelectuais e deficientes físicos, sendo os dois últimos os que são em maior número no Brasil (Araújo & Schimidt, 2006; Nascimento & Miranda, 2010; Schwarz & Huber, 2006).

Essa preferência por alguns tipos de deficiência conduz a uma disputa das empresas pelos/as trabalhadores/as que as possuem, o que gera uma rotatividade elevada dos/as mesmos/as. A lei da oferta e procura tão enaltecida no capitalismo é rechaçada nessa questão, e passa-se a alegar que é preciso “trabalhar” essas pessoas, para que sejam “comprometidas” e permaneçam na empresa, auxiliando-as a cumprir as cotas exigidas pela lei. Percebe-se aqui, que o direito ao trabalho é transformado dádiva, à medida que se espera que a pessoa com deficiência seja grata a empresa que a empregou e nela permaneça, ao invés de buscar melhores oportunidades de trabalho (Carvalho, 2010).

A precarização do trabalho também é observada na inserção nas pessoas com deficiência nas empresas: desvios de função, remuneração incompatível com a função, formação de setores compostos apenas por pessoas com deficiência; restrição das mesmas a um único tipo de função (Oliveira, Araújo & Romangnoli, 2006; Serrano, 2007). Há ainda o risco da inserção precarizada das pessoas com deficiência no trabalho tornar-se funcional ao capitalismo através das chamadas oficinas protegidas presentes em algumas instituições, nas quais, através de convênios com empresas, as pessoas com deficiência realizam o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalho dentro da instituição, geralmente sem nenhum vínculo empregatício e recebendo uma remuneração irrisória (Carvalho, 2010).

É nesse contexto que se deve compreender o receio de algumas pessoas com deficiência e de seus familiares em ingressar no trabalho formal e ter que abdicar ao benefício de assistência continuada. Se por um lado, o processo de exclusão propicia a construção de uma identidade estigmatizada, dependente e frágil, o que poderia gerar conformismo, em grupo focal realizado junto a pessoas com deficiência, Carvalho (2010), percebeu-se que o “não querer abrir mão do benefício” também está vinculado a um temor de perda do emprego e conseqüentemente ficar sem nenhuma fonte de renda e ainda somar ao estigma da deficiência o do desemprego. Há inclusive o receio de que a lei deixe de ser fiscalizada ou até abolida, e que tenham que concorrer em condições desiguais com os/as demais trabalhadores/as. Esse receio não é fantasioso, uma vez que no ano de 2013 o senador brasileiro José Sarney propôs um projeto de lei que reduzia a cota de contratação das pessoas com deficiência para 3%. Felizmente, a pressão dos movimentos das pessoas com deficiência impediu a aprovação da mesma.

Outro risco de instrumentalização da inserção das pessoas com deficiência nas empresas é o de usar tal prática como estratégia para a mobilização da subjetividade dos/as trabalhadores visando a maior lucratividade. Nesse sentido, algumas empresas fazem da contratação das pessoas com deficiência no trabalho um meio para reduzir conflitos internos, promover a maior colaboração entre os trabalhadores; aumentar o comprometimento e a produtividade, à medida que são ainda colocadas como “exemplo” de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

superação e dedicação (Serrano, 2007; Silva et al, 2010; Vital, 2004). A contratação das pessoas com deficiência torna-se funcional ao capitalismo também quando é utilizada como estratégia de marketing (responsabilidade social) e para reduzir conflitos externos (colocando-as na “linha de fogo” em setores de atendimento ao público).

O capitalismo flexível também se caracteriza pela fragilidade dos vínculos sociais como conseqüência da exacerbação do individualismo e da competição. A valorização do indivíduo sobre o coletivo, não implica, entretanto, em uma valorização e respeito à singularidade, mas na massificação dos sujeitos. Esses aspectos criam empecilhos à inclusão, uma vez que essa requer solidariedade e respeito às diferenças.

Percebe-se nos dados descritos acima que a inserção social das pessoas com deficiência no trabalho possibilitada é pautada principalmente sobre o paradigma da integração/normalização, que defende a necessidade da pessoa com deficiência se adaptar à sociedade e aos padrões de “normalidade”, “beleza” e “produtividade” estabelecidos. Já o paradigma da inclusão, pauta-se no resgate da cidadania, das potencialidades, da autonomia e da independência e no respeito e valorização da diversidade, sendo que cabe a sociedade criar condições para atender as especificidades e necessidades das pessoas com deficiência, promovendo seu empoderamento (Sasaki, 1997; Schwarz & Harber, 2006).

Assim, defende-se no presente trabalho que a resistência em contratar pessoas com deficiência por parte das empresas, não é decorrente apenas do preconceito, falta de conhecimento ou custos para adaptações e aquisições de tecnologias assistivas, mas vincula-se ao fato da inclusão questiona pilares do capitalismo (o individualismo, a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

competição, a padronização dos sujeitos, etc), a medida que requer um olhar e uma ação solidária frente as singularidades da pessoas com deficiência.

Em relação à participação e contribuições da Psicologia para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, em particular, no trabalho, é preciso uma reflexão profunda sobre seus conhecimentos e práticas, uma vez que desde seus primórdios, essa ciência tem instituído padrões de normalidade e uma conseqüente prática que visa à adaptação dos sujeitos à sociedade, bem como a determinação daqueles/as que estão incapacitados/as de conviver na mesma (pessoas com deficiência, doentes mentais, etc). Destaca-se que a “normalidade” a ser alcançada é permeada de uma dimensão ideológica uma vez que legitima modos de subjetivação hegemônicos e individualizantes e justifica as diferenças sociais a partir das diferenças individuais, eximindo a sociedade de suas responsabilidades em relação à exclusão. Assim, embora transvestida de um discurso de promoção do “bem-estar”, as práticas e saberes da Psicologia colaboraram maciçamente para a legitimação da segregação e exclusão das pessoas com deficiência (Souza, 2002).

A seguir passa-se a apresentar a metodologia e resultados do estudo.

Metodologia

Método

O presente trabalho é resultado de um projeto de extensão iniciado em maio de 2012 e previsão de término para setembro de 2013, fruto de um convênio entre a Universidade

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tecnológica Federal do Paraná e a Secretaria de Trabalho, Emprego e Economia Solidária do Paraná (SETS/PR). Consiste em um estudo quantitativo, do tipo descritivo que teve como objetivo caracterizar as pessoas com deficiência e vagas a ela destinadas pertencentes ao cadastro das agências do trabalho (Sistema Nacional de Emprego/SINE) dos 28 municípios pertencentes à Regional Curitiba da Secretaria do Trabalho, Emprego e Economia Solidária do Estado do Paraná. A regional Curitiba é composta por municípios pertencentes a região metropolitana de Curitiba (capital do Estado do Paraná) e litoral.

A relevância do estudo deve-se a escassez de estatísticas e informações precisas sobre o fenômeno que possam subsidiar ações para promoção da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho na região.

A população estudada refere-se a 5249 pessoas com deficiência e 8882 vagas a elas destinadas pertencentes ao cadastro ativo no período de janeiro a agosto de 2011.

A demanda surgiu a partir de contatos anteriores de uma das pesquisadoras junto a SETS/PR para realizar um estudo sobre o tema da inclusão das pessoas com deficiência no trabalho. Inicialmente estabeleceu-se um convênio entre as duas organizações (UTFPR e SETS/PR). Posteriormente, em reuniões conjuntas entre os professores da UTFPR, e a Divisão de Intermediação de mão-de-obra e do Núcleo de Informática e Informações definiu-se os relatórios que seriam gerados, ou seja, que tipos de dados e análises seriam pertinentes para melhor compreensão do fenômeno.

O Núcleo de Informática e Informações forneceu os dados aos pesquisadores, em arquivos organizados em planilhas do Excel. Os dados corresponderam aos cadastros

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ativos de pessoas com deficiência e vagas a elas destinadas nos municípios da Regional Curitiba no período de janeiro a agosto de 2011. Não foi possível obter dados posteriores, porque após esse período houve uma mudança nacional no sistema de cadastramento das agências dos trabalhadores que impossibilitou o acesso a novas informações. Uma vez que se utilizou integralmente os dados referentes a toda população de pessoas com deficiência (5249) e vagas (8882) a elas destinadas cadastradas no período descrito, e considerando-se que não ocorreram eventos significativos após esse períodos (ex. campanhas para cadastramento, mudanças na legislação, etc), julga-se que os dados obtidos são representativos do fenômeno na atualidade, podendo assim, os resultados serem utilizados para ações presentes.

O tratamento dos dados foi feito através dos programas Excel e do programa “R”. A análise dos dados baseou-se na comparação dos resultados dados entre si, com outros estudos e os do Censo Demográfico da população brasileira realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A seguir passa-se a apresentar os resultados do estudo.

Resultados

Para a caracterização do perfil das pessoas com deficiência cadastradas foram considerados os seguintes atributos: tipo de deficiência, município de residência, gênero, idade, estado civil, raça, escolaridade, tipo de moradia e experiência profissional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dentre as pessoas com deficiência cadastradas, o tipo de deficiência mais frequente foi a motora (52,6%), seguida da auditiva (26%) e visual (11%). Os/as deficientes intelectuais foram apenas 9%, os/as deficientes múltiplos 1,4% e os/as reabilitados/as 0,1%. Não há dados específicos sobre a população com deficiência severa em idade laboral pertencente aos municípios pertencentes à Regional Curitiba, então, baseados no Censo 2010 (2012), fez-se o seguinte levantamento: deficientes visuais (39,67%), seguido dos deficientes motores (27,32%), auditivos (14,51%) e intelectuais (18,5%). Não há dados a respeito de deficientes múltiplos e reabilitados do INSS (Instituto Nacional de Seguro Social). Levantam-se algumas hipóteses para explicar a diferença entre o perfil das cadastrados/as e da população da região:

- Como já comentado os dados da estimativa da população com deficiência severa dos municípios da regional Curitiba, envolvem todas as faixas etárias. Assim, o fator envelhecimento pode favorecer alguns tipos específicos de deficiência;

- Os dados do Censo 2010 baseiam-se na resposta, e portanto, percepção dos respondentes em relação ao grau de dificuldade encontrada, o que pode sofrer interferências subjetivas, enquanto que no caso do cadastro da SETS/PR, a deficiência precisa ser certificada por um laudo médico ou Certificado de Reabilitação emitido pelo INSS (Instituto Nacional de Seguridade Social).

- As diferenças presentes no cadastro da SETS/PR pode ser uma expressão das dificuldades e desigualdades no processo de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal, onde algumas deficiências são

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

privilegiadas em detrimento de outras. Essa hipótese será retomada quando posteriormente se apresentar uma comparação entre os tipos de deficiência dos/as trabalhadores/as e aquelas exigidas pelas empresas

- Outra hipótese que o maior número de deficientes físicos deve-se ao fato de que esse tipo de deficiência geralmente é adquirido tardiamente (acidentes de trânsito, de trabalho, violência urbana), sendo assim, os níveis de escolaridade e a experiência laboral podem ser maiores e os processos de reabilitação possibilitam uma melhor reinserção laboral.

Em relação ao município de residência, ao analisar a amostra das pessoas com deficiência cadastradas na Regional Curitiba, percebe-se que a maioria delas reside na capital Curitiba (56,32%), seguida de São José dos Pinhais (11,05%), Pinhais (4,15%) e Araucária (4,08%). Percebeu-se que em todos os municípios, o número de pessoas com deficiência cadastradas é significativamente inferior a estimativa dessa população em idade laboral, abrangendo apenas 3,52% do estimado. Destaca-se que cinco municípios não apresentavam nenhuma pessoa com deficiência cadastrada: Adrianópolis, Agudos do Sul, Dr. Ulisses, Guaraqueçaba, Morretes e Tunas do Paraná. Essas dificuldades devem-se a fatores como o de que nem todos municípios possuem uma agência pública de emprego, em algumas delas a agência é mantida através de convênios com prefeituras, o que faz com que o candidato seja computado nas estatística dessa cidade e não na de sua residência; as pessoas com deficiência que residem na área rural podem ter dificuldade em deslocarem-se até a cidade para realizar o cadastro. A SETS/PR está estudando a possibilidade de criar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

agências móveis para solucionar essas questões, o que beneficiaria a população em geral, e não apenas aquela com deficiência. Além disso, o porte pequeno das cidades, e conseqüente menor ofertas de emprego, podem desestimular o cadastramento. O município que maior percentagem de pessoas com deficiência cadastradas foi São José dos Pinhais (5,75%), seguido de Fazenda Rio Grande (4,96%), Quatro Barras (4,42%), sendo que Curitiba, embora com uma população com deficiência superior e sendo a capital do Estado, ocupou a quarta posição (4,17%).

Segundo o Censo 2010 (2012), no Paraná, em relação à população com deficiência severa, 53,7% são mulheres e 46,3% são homens, sendo porém, que essa distribuição não é homogênea entre as faixas etárias. Dos 0 aos 44 anos, por exemplo, prevalece o gênero masculino, embora sem muita diferença. Entretanto, após os 44 anos aumenta-se o percentual feminino (Souza & Cintra, 2012), talvez pelo fato da maior expectativa de vida da população feminina. Os resultados indicaram que para a população com pelo menos uma das deficiências, no Brasil, a taxa de atividade, ou seja, o percentual de pessoas economicamente ativas na população de 10 ou mais anos de idade, foi de 60,3% para os homens contra 41,7% para as mulheres, uma diferença de 18,6 pontos percentuais (Censo 2010, 2012).

Essa mesma diferença foi observada entre as pessoas com deficiência cadastradas na Regional Curitiba da SETS/PR, havendo um maior predomínio do gênero masculino (61,80%) em relação ao feminino (38,20%). Faz-se preciso investigar se as diferenças

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

referentes a inserção no mercado de trabalho, deve-se a questões de preconceito ou se efetivamente, há mais homens com deficiência em idade laboral do que mulheres.

Realizou-se também uma análise da relação entre tipo de deficiência e gênero. Os resultados indicaram que dentre os homens, mais da metade (56,91%) são deficientes motores, o que talvez se explique pela maior incidência de acidentes de trânsito e à violência urbana nesse grupo. Em seguida, tem-se os deficientes auditivos (19,62%), seguidos dos visuais (11,85%), intelectuais (9,94%), múltiplos (1,55%) e reabilitados (0,13%). Entre as pessoas com deficiência pertencentes ao gênero feminino, também a maioria (46,39%) são deficientes motoras, embora com um percentual menor do que entre as do gênero masculino. Em seguida, tem-se também as deficientes auditivas (35,23%) cujo índice é bem superior aquele encontrado no grupo masculino, não se sabendo o motivo. O índice de deficientes visuais é de 6,80%, de deficientes intelectuais é de 5,31% e de deficientes múltiplas de apenas 0,74%. Não se encontrou nesse grupo, nenhuma trabalhadora reabilitada do INSS.

Em relação à idade das pessoas com deficiência estudadas, obteve-se que a idade média é de 37 anos, sendo a menor idade 16 anos e a maior 77 anos.

Quanto ao estado civil das pessoas com deficiência cadastradas na Regional Curitiba da SETS/PR, a maioria é solteira (58,72%), as casadas são cerca de 31,57% e 9,72% se declararam pertencentes a outros estados civis. Observa-se que esse perfil é diferente quando se compara à população paranaense com deficiência severa, nas diversas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

faixas etárias, uma vez que o Censo 2010 indicou que 43,1% são casadas; 6,9% desquitadas/divorciadas, 17,9% viúvas e 32,1% solteiras (Souza e Cintra, 2012).

No Estado do Paraná, em relação à população com deficiência severa, em todas as faixas etárias, os resultados indicaram que 67,1% das pessoas com deficiência se declararam brancas, 27,2% pardas, 4,3% negras 1,1% de amarelos e 0,3% indígena (Souza e Cintra, 2012). Percebe-se dentre as pessoas com deficiência pesquisadas um resultado semelhante ao do Estado do Paraná. Assim, a maioria (74,26%) declarou-se branca, 20,18% pardas, 3,56% negras. Uma diferença pode ser percebida em relação às que se declararam amarelas (0,50%) o que talvez possa ser explicado pela menor concentração dos mesmos nessa região do Estado.

Em relação à escolaridade, os resultados foram:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 1:

Nível de Escolaridade das Pessoas com Deficiência Cadastradas

Nível de escolaridade	%
Analfabeto	0,63%
Alfabetizado	0,86%
Fundamental 1a a 4a incompleto	3,70%
Fundamental 1a a 4a completo	4,02%
Fundamental 5a a 8a incompleto	12,95%
Fundamental 5a a 8a completo	9,49%
Médio incompleto	14,99%
Médio completo	39,63%
Superior incompleto	7,96%
Superior completo	5,77%
TOTAL	100,00%

Nota. Fonte: Dados da SETS/PR

Analisando os dados acima, percebe-se que há um baixo índice de analfabetos (0,63%), que 22,18% tem até o ensino fundamental incompleto. Destaca-se que a maioria possui o ensino médio completo (39,63%), sendo que se for considerado os que possuem escolaridade igual ou superior ao ensino médio completo tem-se um total de 53,36%. Os resultados levantam duas questões importantes. Por um lado, indicam um aspectos bastante positivos para a inclusão, uma vez que a baixa escolaridade é frequentemente apontada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pelas empresas como empecilho à inclusão (Araújo & Schmidt, 2006; Martinez, 2008). Porém, não é possível afirmar se de fato, essa maior escolaridade caracteriza toda população com deficiência severa da região estudada, ou se os dados podem indicar que há um grande contingente de pessoas com deficiência quem nem chegam a buscar emprego devido à baixa escolaridade.

Realizou-se também uma análise da relação entre tipo de deficiência e escolaridade:

Tabela 2:

Tipo de Deficiência e Nível de Escolaridade das Pessoas com Deficiência Cadastradas

Deficiência	Analfab.	Alfabet.	1ª-4ª		5ª-8ª		Médio		Sup.	
			incomp.	comp.	incomp.	comp.	incomp.	comp.	incomp.	Comp.
Visual	0,35%	0,35%	3,65%	3,65%	13,54%	7,12%	15,45%	40,80%	8,51%	6,60%
Intelectual	2,76%	2,55%	8,92%	6,16%	17,62%	9,55%	14,86%	26,54%	5,94%	5,10%
Auditiva	0,59%	0,59%	3,88%	4,17%	13,46%	9,95%	14,70%	39,80%	7,39%	5,49%
Física	0,33%	0,80%	2,46%	3,62%	11,88%	9,82%	15,14%	41,45%	8,51%	5,98%
Múltipla	1,41%	1,41%	14,08%	5,63%	8,45%	7,04%	9,86%	43,66%	7,04%	1,41%
Reabilitados	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	25,00%	0,00%	50,00%	25,00%	0,00%	0,00%

Nota. Fonte: Dados da SETS/PR

A tabela 2 demonstra o percentual do nível de escolaridade dentro de cada grupo de deficiência. Percebe-se que em todos os tipos de deficiência a escolaridade com maior percentual é ensino médio completo, sendo que os maiores índices se fazem presentes entre as pessoas com deficiências múltiplas (43,66%), deficiência motora (41,45%) e visual (40,80%) respectivamente. Já em relação ao ensino superior completo, os deficientes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

visuais são os que possuem maior percentual dentro do próprio grupo (6,60%), seguidos dos deficientes motores (5,98%), deficientes auditivos (5,49%) e intelectuais (5,10%). Em relação ao analfabetismo, o mesmo é maior no grupo de deficientes intelectuais (2,76%) e menor nos grupos de deficientes motores (0,33%) e visuais (0,35%), não havendo nenhum reabilitado com esse nível de escolaridade. Se analisarmos os que possuem o ensino fundamental incompleto (de analfabetos a 8ª incompleta) tem-se uma maior percentual entre os deficientes intelectuais (38,01%), seguidos dos deficientes múltiplos (30,98%), reabilitados (25%), deficientes auditivos (22,69%), deficientes visuais (21,54%) e por último os deficientes motores/as (19,09%). Em linhas gerais, percebe-se que os/as deficientes visuais são os que possuem maior escolaridade, e no outro extremo, os deficientes intelectuais são os que possuem menor escolaridade.

Quanto ao tipo de moradia, a pesquisa identificou que a maioria da pessoas com deficiência cadastradas reside em casa própria (81,88%), seguido de alugada (14,10%) e outros (4,02%).

Em relação às pessoas com deficiência que possuem experiência profissional, os grupos de cargos mais ocupados foram:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 3:

Grupos das Ocupações Exercidas pelas Pessoas com Deficiência Cadastradas

Grupos das Ocupações	%
Grupo 0 - Membros das Forças armadas, policiais e bombeiros militares	0,01%
Grupo 1 - Membros superiores do poder público, dirigentes de organizações de interesse público e de empresas e gerentes	0,48%
Grupo 2 - Profissionais das ciências e das artes	1,80%
Grupo 3 - Técnicos de nível médio	4,37%
Grupo 4 - Trabalhadores de serviços administrativos (exceto os técnicos e o pessoal de nível superior)	31,94%
Grupo 5 - Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados	21,05%
Grupo 6 - Trabalhadores agropecuários, florestais, da caça e pesca	0,51%
Grupo 7 - Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais (processos discretos)	33,24%
Grupo 8 - Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais (processos contínuos)	2,09%
Grupo 9 - Trabalhadores de manutenção e reparação	4,52%
Total	100,00%

Nota. Fonte: Dados da SETS/PR

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esclarece-se que a classificação dos grupos de cargos é definida pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego brasileiro, sendo o critério utilizado no cadastro dos/as trabalhadores/as nas agências públicas de emprego. Observa-se na tabela 3 que a maioria das ocupações exercidas pelas pessoas com deficiência pesquisadas referem-se àquelas pertencentes ao grupo 7 (33,24%) que inclui trabalhadores de produção extrativa, da construção civil e da produção industrial de processos discretos e do grupo 4 (31,94%) que está vinculado a trabalhadores/as de serviços administrativos e atendimento ao público (exceto os técnicos e o pessoal de nível superior). Em terceiro lugar, vêm as ocupações do grupo 5 (21,05%) que envolve trabalhadores de serviços, vendedores do comércio. No outro extremo, os grupos das ocupações menos exercidas são o grupo 0 (0,01%), que inclui trabalhadores das forças armadas e policiais, e o grupo 1 (0,048%) que inclui cargos de direção e chefia. No caso do grupo 0 entende-se os resultados como decorrentes do fato de que na seleção desses profissionais, geralmente por concurso público, não são permitidas pessoas com deficiência, por vezes, até mesmo leves.

Em relação ao total de ocupações exercidas, a mais exercida foi a de auxiliar de linha de produção com 21,76% (2796 vezes), seguida da auxiliar/assistente administrativo com 12,41% (1615 vezes), operador de telemarketing com percentual de 3,47% (446 vezes), e auxiliar de almoxarifado com 3,28% (427 vezes) e cobrador de transportes com percentual de 3,02% (388 vezes). Ressalta-se que os cálculos basearam-se num total de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

12742, número superior ás 5249 pessoas com deficiência cadastradas, pois uma mesma ocupação foi exercida mais de uma vez, pela mesma pessoa ou por pessoas diferentes.

Passa-se agora a apresentar a caracterização das vagas ofertadas para pessoas com deficiência nas agências de emprego da Regional Curitiba. A tabela 4 apresenta uma comparação entre os tipos de deficiência das pessoas cadastradas e as requisitadas pelas empresas:

Tabela 4:

Comparação Entre os Tipos de Deficiências das Pessoas Cadastradas e os Solicitados pelas Empresas

Tipo de deficiência	Trabalhadores	Empresa
Visual	11%	20,75%
Intelectual	9%	7,98%
Auditiva	26%	25,09%
Motora	52,6%	36,00%
Múltiplas	1,4%	8,64%
Reabilitados	0,1%	1,54%

Nota. Fonte: Dados da SETS/PR

Os resultados apresentados na tabela 4 indicam que a deficiência motora é a mais solicitada pelas empresas (36%), seguida da deficiência auditiva (25,09%) e da deficiência visual (20,75%). No sentido oposto, as deficiência menos solicitada inclui os/as

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reabilitados/as do INSS (1,54%), os/as deficientes intelectuais (7,98%) e as deficiências múltiplas (8,64%). Percebe-se uma semelhança entre os percentuais de pessoas cadastradas e ofertas de vagas para determinado tipo de deficiência em relação às pessoas com deficiência intelectual e auditiva, sendo levemente superior o número de pessoas cadastradas em relação ao percentual de vagas. No caso da deficiência visual, há um maior percentual de vagas ofertadas (20,75%) do que de pessoas com deficiência (11%), o que talvez seja explicado pelo fato de, no período estudado, um banco ter realizado diversas contratações para esses tipos de deficientes. Ressalta-se, entretanto, que tanto no caso desse banco, quanto nas vagas em geral, segundo observação dos funcionários da SETS/PR, as empresas buscam geralmente pessoas monoculares, ou com baixa visão, e que esses índices elevados de deficientes visuais não se referem a cegos. O percentual de vagas maior que o pessoas com deficiência também é observado em relação às deficiências múltiplas e reabilitados, embora em ambos os casos, o percentual seja bem baixo para ambos os casos. Chama a atenção, a questão dos/as deficientes motores, uma vez que há um número significativamente maior de trabalhadores/as com deficiência (52,6%) em relação ao percentual de vagas ofertadas para essa categoria (36%). Aqui também, a semelhança dos deficientes visuais, pode ocorrer que as empresas busquem deficiências menos severas, que não requeiram tantas adaptações ao invés, por exemplo, de cadeirantes.

Quanto às cidades referentes às vagas ofertadas, a maioria está concentrada em Curitiba (79,26%) e cidades da região metropolitana como São José dos Pinhais (10,08%), Araucária (3,88%), Colombo (1,54%), Campo Largo (1,24%) e Pinhais (1,23%).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Observou-se que há cidades nas quais existem pessoas com deficiência cadastradas, porém, não foram ofertadas nenhuma vaga. Destaca-se nessa situação a cidade de Piraquara com 140 pessoas com deficiência cadastradas e que esse fenômeno é freqüente nas cidades do litoral (Guaratuba, Matinhos, Paranaguá e Pontal do Paraná). Outras cidades que também não ofertaram nenhuma vaga, mas que possuem pessoas com deficiência cadastradas são Campo Magro, Itaperçu, Pien e Rio Negro. O porte pequeno da maioria das cidades citadas e a sazonalidade das atividades econômicas na região litorânea talvez justifique a situação encontrada.

Em relação à escolaridade solicitada pelas empresas, a maioria exige ensino médio completo (29,77%). As vagas para analfabetos correspondem a 0,69% do total e para alfabetizados são 3,82%. Somando-se os percentuais que aceitam de analfabetos até ensino fundamental incompleto (5ª a 8ª série) tem-se um total de 18,2%. Em seguida, tem-se a exigência de ensino fundamental completo com 24%. Cerca de 9,65% exigem ensino superior completo.

Em relação às ocupações ofertadas pelas empresas, assim como se procedeu com as ocupações exercidas pelas pessoas com deficiência cadastradas, optou-se por reunir as mesmas em grupo para facilitar a análise, uma vez que é grande a variedade da mesma.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 5:

Comparação Entre os Grupos das Ocupações Exercidas pelas Pessoas com Deficiência**Cadastradas**

Grupo	%
Grupo 1	0,69%
Grupo 2	8,06%
Grupo 3	7,24%
Grupo 4	33,98%
Grupo 5	20,85%
Grupo 6	0,34%
Grupo 7	23,89%
Grupo 8	0,86%
Grupo 9	4,10%
Total	100,00%

Nota. Fonte: Dados da SETS/PR

Observa-se na tabela 5, que a maioria das ocupações ofertadas são pertencentes ao grupo 4 (serviços administrativos, que não exijam curso técnico ou superior) (33,98%), seguidas das pertencentes ao grupo 7 (trabalhadores da produção de bens e serviços que envolvam processos discretos, construção civil) (23,89%) e das que estão incluídas no grupo 5 (serviços e vendedores do comércio, lojas, mercados) (20,85%). Os grupos com menos ocupações ofertadas foram o 6 (trabalhadores do setor agropecuário) (0,34%); o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1(cargos de direção e chefia) (0,69%) e grupo 8 (trabalhadores de produção de bens e serviços que envolvam processos contínuos) (0,86%). Os resultados foram semelhantes aos das ocupações exercidas pelas pessoas com deficiência cadastradas que se concentram nos grupos 7, 4 e 3 respectivamente.

Assim, com ocorreu entre as ocupações mais freqüente entre as pessoas com deficiência, a vaga mais ofertada foi a de auxiliar de linha de produção com 16,03% (1424 vagas) e em segundo lugar auxiliar de administração com 8,51% (756 vagas). Em terceiro lugar teve-se servente de limpeza com 5,03% (447 vagas).

Identificou-se que a maioria das vagas não exigiu experiência anterior com registro em carteira de trabalho (7145 – 80,67%). Das que pediram experiência com comprovação na carteira de trabalho, o período mínimo era de 1 mês e o máximo de 72 meses.

Apresentados os resultados dos estudos, passa-se às considerações finais.

Conclusões

Reunindo os principais resultados das pessoas com deficiência cadastradas nas agências de emprego da Regional Curitiba, tem-se o seguinte perfil: homem, branco, 37 anos, solteiro, deficiente motor, residente em casa própria em São José dos Pinhais, com ensino médio completo e auxiliar de linha de produção.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em relação às vagas, os resultados indicaram que a ocupação mais ofertada foi para auxiliar de linha de produção. A maioria das vagas era para a cidade de Curitiba, solicitava que o/a candidato/a tivesse o ensino médio completo, porém, não exigia experiência anterior. Quanto ao tipo de deficiência, a mais requisitada foi a deficiência motora.

Os resultados indicam em vários aspectos uma correspondência entre o perfil das pessoas com deficiência e os requisitos das vagas, como é o caso dos tipos de deficiências mais requisitadas e cargos mais exercidos e ofertados. Tais resultados, parecem indicar que, para inserir-se no mercado de trabalho, as pessoas com deficiência não possuem muita liberdade de escolha e tem que se adaptar às ocupações que lhes são oferecidas, e que, como apontam outros estudos (Araújo & Schimidt, 2006; Martinez, 2008; Nascimento & Miranda, 2010; Schwarz & Huber, 2006), são definidas baseadas mais em questões econômicas do que em aspectos científicos e nas potencialidades das pessoas com deficiências

Nesse sentido, percebe-se que a implantação da lei das cotas na região estudada ainda pauta-se fortemente no paradigma da integração/normalização, promovendo uma “pertença subordinada” (Santos,1999), que consiste em um mecanismo de regulação da inclusão/exclusão, que desonera o Estado das responsabilidades e custos das segregação, e força as pessoas com deficiência a aproximem-se do padrão de normalidade estabelecido. A inclusão, ao contrário, requer o questionamento da racionalidade vigente, e a invenção de uma nova racionalidade que implique em reconhecer o outro em sua singularidade, em suas necessidades e especificidades, valorizando a diversidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Baseados nos resultados sugere-se algumas ações para o avanço da inclusão das pessoas com deficiência no trabalho na região estudada:

- criação de postos móveis e outras estratégias para facilitar o acesso das pessoas com deficiência às agências públicas de emprego e conseqüente do número de pessoas cadastradas;

- orientações junto às empresas e mapeamento de cargos a fim de aumentar a diversidade de ocupações ofertadas.

- nesse sentido, poderia-se igualmente, realizar um trabalho de encaminhamento das pessoas com deficiência para vagas que não são originalmente destinadas a elas, quando o/a candidato/o atender os requisitos técnico-profissionais solicitados.

- capacitação profissional em áreas diversas e integrada com os/as demais trabalhadores/as. Nesse sentido, a instituições como a Universidade Tecnológica Federal do Paraná através de seus cursos técnicos, de extensão e graduação poderiam atuar como parceiras. Destaca-se, porém, que tais cursos não devem se limitar às áreas de atuação que são solicitadas pelas empresas, mas possibilitar uma ampliação de possibilidades às pessoas com deficiência.

- por fim, mas sabendo que as possibilidades não se esgotam aqui, sugere-se ações junto às pequenas e médias empresas, ao empreendimentos econômicos solidários que embora não estejam sujeitos à lei podem ampliar a possibilidade de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Percebe-se que o avanço para a inclusão envolve a ação de atores distintos. O trabalho junto às empresas também deve ser continuado, uma vez que a “força da lei” continua a ser a principal razão das contratações. Porém, não se pode igualmente, considerar que são as únicas responsáveis para o êxito da lei de cotas. As próprias pessoas com deficiência que devem assumir o protagonismo desse processo. Também é necessário envolver as organizações das pessoas com deficiência, uma vez que em estudo anterior (Carvalho, 2010) percebeu-se uma posição passiva, dependente da demanda das empresas. Faz-se necessário igualmente agir junto aos familiares, em especial, os que mantêm uma postura de super-proteção. As instituições de ensino profissionalizante, em especial, as públicas, também devem estar preparadas para oferecer qualificação para as pessoas com deficiência, obviamente de maneira inclusiva.

Em relação à Psicologia, várias como Escolar, Comunitária e do Trabalho, podem contribuir para a inclusão, atuando junto às pessoas com deficiência, familiares, educadores, empresários, órgãos governamentais e demais trabalhadores/as. Porém, conforme comentado no marco conceitual, é salutar que os/as psicólogos/as indaguem-se sobre qual paradigma tem pautado sua prática estando atento/a para não reproduzir as situações de instrumentalização da inserção da pessoa com deficiência. Dever ético.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Referências Bibliográficas

Araújo, J. P. & Schmidt, A. (2006). A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2 (2), 241-254.

Arruda, J. A, Joner, V.C & Garrido, M.E (2008). Falar de inclusão é fácil, mas incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho. *Guairacá*, 24, 81-103.

Baumann, Z. (2005). *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: J. Zahar.

Cartilha do Censo 2010 (2012). *Pessoas com deficiência*. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.
Acesso em 20 de Julho, 2012, de
<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>

Carvalho, M. L. (2010). *Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho em Curitiba: avanços e desafios*. Relatório de Pesquisa. Curitiba: UTFPR.

Carvalho-Freitas, M. N. (2007). *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras*. Tese de Doutorado em Administração não-publicada, Programa de Pós-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

graduação em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

Censo 2010. (2012). *Cidades do Paraná*. Acesso em 20 de agosto, 2012, de <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/index.php>.

Guareschi, P. A. (1992). A Categoria:“Excluído”. *Psicologia: Ciência e Profissão*. 12 (3-4), 4-11.

Harvey, D. (1996). *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola.

Martinez, V. P. R. (2008). *Gestão da diversidade e pessoas com deficiência: percepção dos gestores e empregados sobre os impactos da lei de cotas*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Ministério do Trabalho e Emprego. (2013). *Conceito de pessoa com deficiência para lei de cotas*. Acesso em 20 de agosto, 2013, de http://www3.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao/lei_cotas_2.asp.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nascimento, E. S & Miranda, T.G (2010). Educação e profissionalização das pessoas com deficiência. [Artigo]. In *Anais do VII Seminário do Trabalho*. Marília, Brasil: UNESPE. Acesso em 21 de setembro, 2010, de <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/elianesouzanascimentootheresinhamiranda.pdf>.

Oliveira, J. M.; Araújo, J.N.G & Romagnoli, R. C. (2006). Dificuldades relativas à inclusão social das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. *Latin-American Journal of Fundamental Psychopathology on Line*, São Paulo, 6 (1), 77-89. Acesso em 29 de setembro, 2010, de <http://www.fundamentalpsychopathology.org/journal/mai6/6.pdf>.

Pereira, C. de S. (2006). *Habilidades sociais em trabalhadores com e sem deficiência física...* . Dissertação de Mestrado não-publicada, Programa de Pós-graduação em Educação especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, Brasil.

Santos, B. S. (1999). *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais. Oficina do CES nº 135.

Sasaki, R. K. (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Schwarz, A. & Huber, J. (2006). *População com deficiência no Brasil: percepções e fatos*. FEBRABAN. Acesso em 17 de agosto, 2009, de http://www.mte.gov.br/observatorio/deficiencia_estudos.asp.

Serrano, C. A. (2007). *Desenvolvimento de competências no contexto da diversidade nas organizações...* Dissertação de Mestrado não-publicada, Programa de Pós-graduação em Administração de Empresas, Universidade Prebiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil.

Shimono, S. O. (2008). *Educação e trabalho: caminhos da inclusão na perspectiva da pessoa com deficiência*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.

Silva, A. H.; Alves, J. N; Ribas, F. T. T. & Santos, C. E. C. (2010). *Homem um ser social? Os desafios na inserção de portadores de deficiência...* [artigo] In *XII Seminários em Administração*, São Paulo, Brasil: FEA/USP. Acesso em 01 de outubro, 2010, de <http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/868.pdf>.

Souza, M. I. (2002). *O impacto da Psicologia na construção histórica do conceito de deficiência mental*. Acesso em 22 de agosto, 2012, de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=81:o-impacto-da-psicologia-na-construcao-historica-do-conceito-de-deficiencia-mental&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17.

Souza, V. C. T. & Neves, N. P. (2005). Enfrentando o mundo do trabalho: relatos orais de pessoas com deficiências. *Serviço social e realidade*, 14 (2), 9-52.

Souza, L. P. de. & Cintra, A. P. U. (2012). *Pessoas com deficiência severa na região sul do Brasil: características da população segundo os censos 2000 e 2010*. Acesso em 20 de junho, 2013, de <http://www.ipardes.pr.gov.br/ojs/index.php/cadernoipardes/article/view/535>.

Tanaka, E. D. O. & Manzini, E. J. (2005). O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? *Revista brasileira de educação especial*, 11 (2), 273-294.

Thompson, J. B. (1995). *Ideologia e cultura moderna: Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa*. Petrópolis: Vozes.

Vital, F. M. de P. (2004). PROVER, inclusão no trabalho.[artigo] In *III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva*. Belo Horizonte, PUC-Minas. Acesso em 21 de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

setembro,2010,dehttp://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/.../flavia_maria_paiva_vital.pdf.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

**A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO DOS/AS
TRABALHADORES/AS DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS
SOLIDÁRIOS.**

*Autora: Profª Drª. Marilene Zazula Beatriz, Universidade Tecnológica Federal do
Paraná, Email: marilenez@utfpr.edu.br*

*Co-autora: Profª. Drª. Maria Luisa Carvalho, Universidade Tecnológica Federal do
Paraná, Email: mluisacarvalho@utfpr.edu.br
(Brasil)*

Resumo

O presente trabalho visa apresentar as contribuições da Psicologia para a formação de trabalhadores/as de Empreendimentos Econômicos Solidários (EES), pois a partir de demandas identificadas em Feiras de Ecosol anteriores, viu-se a necessidade de promover oficinas de formação que abordassem as dimensões técnica (gestão), política (princípios da Ecosol) e relacional (relações interpessoais). Promoveu-se então, um Projeto de Extensão, de 2009 a 2012, coordenado pelo curso de Psicologia, com a colaboração de alunos/as de graduação, num total de oito oficinas, com média de participação de 15 EES e 20 trabalhadores/as. Baseada na Educação Popular de Paulo Freire (1979), e através de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metodologias diversas (dinâmicas de grupo, vídeos, discussões), as oficinas contribuíram para a construção coletiva de saberes; maior coesão grupal e reflexão de dificuldades enfrentadas (valores capitalistas arraigados, desconhecimento sobre gestão, falta de apoio governamental, disputas de poder). Consoante com Singer (2002) e Tomé (2005), identificou-se a necessidade de que as oficinas fossem permanentes para que se promovessem um maior fortalecimento dos EES. Destaca-se que o projeto propiciou aos/as alunos/as que dele participaram formação e experiência em uma nova forma de organização do trabalho (Ecosol), distinta e questionadora dos modelos hegemônicos capitalistas, e que, consoante Coutinho, Beiras, Picinin e Luckmann (2005), amplia a atuação dos/as psicólogos/as sociais e do trabalho no que se refere às vivências de prazer e sofrimento dos/as trabalhadores/as; promoção da consciência crítica e da autonomia; re-significação da identidade do/a trabalhador/a e fortalecimento do vínculo grupal.

Palavras-chave

Economia solidária. Trabalho. Oficinas de formação. Psicologia do trabalho.

Introdução

Por Economia Solidária entende-se um jeito diferente de produzir e consumir o necessário para promover o bem viver das pessoas, regido por valores como a: autogestão,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

democracia, cooperação, solidariedade, respeito à natureza, promoção da dignidade e valorização do trabalho humano (Economia Solidária, 2007). A Economia Solidária abrange uma diversidade de práticas econômicas e sociais como: cooperativas populares, associações, empresas autogestionárias, redes de cooperação, grupos informais, clubes de trocas, entre outros, constituindo-se numa resposta da sociedade civil à crise das relações de trabalho, ao aumento da exclusão social e às grandes mazelas do atual sistema capitalista.

Para efetivarem-se os empreendimentos econômicos solidários encontram algumas dificuldades, como a baixa escolaridade e qualificação profissional de seus trabalhadores/as. Além disso, os/as trabalhadores/as, ao ingressarem nos empreendimentos econômicos solidários, trazem arraigados valores ideológicos liberais (ex. individualismo), não sendo um processo fácil a substituição desses pelos valores da Economia Solidária (ex. solidariedade) (Melo Neto, 2006). O enfrentamento dessas dificuldades requer uma educação continuada dos/as trabalhadores/as dos empreendimentos econômicos solidários, educação esta que, no Brasil, se alicerça na perspectiva da Educação Popular de Paulo Freire, uma vez que a mesma vem ao encontro do projeto de transformação social e valores da Economia Solidária.

A Psicologia insere-se nesse contexto no sentido de contribuir, a partir de seus saberes e práticas, para a superação dessas dificuldades, em especial à construção de uma subjetividade pautada nos valores da Economia Solidária. Ao mesmo tempo em que contribui para a consolidação dos empreendimentos econômicos solidários, a inserção da Psicologia nesse campo, amplia as possibilidades das práticas do/a psicólogo/a no contexto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

do trabalho, abrindo uma possibilidade de ações distintas das práticas e saberes tradicionais vinculadas à Psicologia Organizacional que corroboram com a organização capitalista do trabalho.

Pautada no referencial teórico da Psicologia Sócio-histórica, o presente trabalho tem por objetivo discutir as contribuições da Psicologia para a formação de trabalhadores/as de empreendimentos econômicos solidários a partir da análise do relato de uma experiência de oficinas de formação de trabalhadores/as de empreendimentos econômicos solidários de Curitiba, Região Metropolitana, Vale da Ribeira e Litoral do Paraná, que ocorreram no período de 2009 a 2012, e faziam parte de um projeto de extensão promovido pelo curso de Psicologia de uma universidade privada no Estado do Paraná, Brasil.

Objetivo

- O presente trabalho visa apresentar as contribuições da Psicologia para a formação de trabalhadores/as de Empreendimentos Econômicos Solidários (EES).

Marco Conceitual

Segundo Singer (2009), Economia Solidária é o nome que se dá às novas formas de produção e consumo que priorizam o preço justo e a associação dos trabalhadores, sendo conhecida também como economia social, socioeconomia solidária, humanoeconomia,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

economia popular e solidária, economia de proximidade, economia social e solidária, iniciativas econômicas associativas, entre outros.

A Economia Solidária teve sua origem no cooperativismo operário do século XIX, mas ressurgiu no final do século XX em decorrência da precarização do trabalho e aumento drástico do desemprego devido ao neoliberalismo. Assim, as entidades de apoio que promovem a Economia Solidária priorizam a organização de empreendimentos econômicos solidários constituídos por trabalhadores/as excluídos/as do mercado de trabalho formal. Apesar dessa priorização, e da busca da promoção da inclusão por meio da geração de trabalho e renda, o objetivo da Economia Solidária é mais amplo, e contempla a superação do sistema capitalista (Arruda, 2003; Ministério do Trabalho e Emprego, 2010; Nascimento, 2006).

A autogestão é um dos pilares da Economia Solidária, e tem como premissa que não há empregadores e empregados/as, mas cooperados/as, que são co-responsáveis pelas ações cotidianas e estratégicas, tomando-se decisões de forma coletiva e democrática, uma vez que todos/as tem direito a voto. Portanto, a Economia Solidária emerge como uma alternativa de organização produtiva de trabalhadores/as, realizada de forma coletiva, democrática e solidária, porém, cujos objetivos não se restringem à dimensão econômica, mas visam à construção de novas relações sociais, baseadas nos valores de solidariedade e cooperação, que favorecem a participação cidadã e a transformação social, ou seja, visa igualmente produzir novos modos de subjetivação.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Destaca-se que não há um consenso em relação à proposta da Economia Solidária, e que a mesma tem sido alvo de críticas. Assim, ao mesmo tempo em que ressalta a importância de ações de enfrentamento ao sistema do capital, Farias (2013) sustenta que a Economia Solidária não constitui nem uma nova economia e nem uma economia solidária, mas um conjunto diferenciado e heterogêneo de organizações (organizações coletivistas de produção associada), que possuem características autogestionárias que implicam, ao mesmo tempo, em rupturas e complementaridades no interior da forma de produção capitalista, mas não se constituem como nova forma de produção.

Deste modo, entre o projeto e a realidade, diversas dificuldades são encontradas pelos empreendimentos econômicos solidários para se consolidarem, tais como alcançar níveis de eficiência na produção e comercialização comparáveis aos da economia capitalista (Singer, 2002; Tomé, 2005). Dentre as ações para de superar tais empecilhos estão a criação de redes solidárias que integrem cadeias de fornecedores, produtores e consumidores ligados a Ecosol e uma formação continuada que promova a construção coletiva de aprendizados políticos, estratégicos, econômicos, metodológicos e técnicos com a finalidade de qualificar e viabilizar os empreendimentos econômicos solidários em conformidade com seus valores e princípios (Mendonça, Medeiros, Espínola, Frazão, Konzen, Hillesheim, Fernandes, Góes, Arruda e Mariani, 2010). Essa formação pauta-se na abordagem freiriana, segundo a qual “A Educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (Freire, 1979, p.15). Assim, a Economia Solidária reconhece o trabalho como princípio educativo na construção de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conhecimentos, sendo as ações educativas baseadas na autogestão, na cooperação, na solidariedade, na compreensão da diversidade de sujeitos e de ações. Essa formação precisa ser permanente uma vez que há sempre o risco dos/as trabalhadores/as se desvirtuarem dos princípios autogestionários, devido ao crescimento do empreendimento, a percepção da importância de adequação às mudanças do mercado, das inovações tecnológicas e das mudanças na legislação, que acabam por burocratizar o sistema (Arruda, 2003; Hamasaki, Silva, Iaskio, Figueira, Vieira, Marchi, Bal, Cristiano e Maier, 2006).

Uma outra dificuldade, como já apontado anteriormente, é o predomínio de baixos níveis de escolaridade e de qualificação profissional de seus/suas trabalhadores/as (Melo Neto, 2006), o que requer políticas públicas, apoio de universidades e organizações civis.

Um desafio crucial, entretanto, refere-se às mudanças na esfera da subjetividade e à incorporação dos valores da Economia Solidária, uma vez que ao ingressarem nos empreendimentos econômicos solidários, os/as trabalhadores/as trazem arraigados fortes valores ideológicos liberais, o que se reflete em dificuldades e conflitos nas relações entre os/as trabalhadoras, fazendo com que no interior dos empreendimentos, não raro, haja uma reprodução de relações hierárquicas e de dominação e uma projeção das responsabilidades no outro, ao invés de relações de solidariedade, igualdade, postura de sujeito e uma efetiva prática autogestionária (Guareschi & Veronese, 2009; Melo Neto, 2006; Miranda, 2013).

A partir da perspectiva da Psicologia Sócio-histórica, compreende-se essas dificuldades e contradições referentes à dimensão subjetiva, como decorrente do fato do ser humano ser determinado pela sua atividade material, constituindo-se simultaneamente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como objeto e sujeito de sua ação intencional. Assim, ao mesmo tempo que a autogestão requer e possibilita processos de subjetivação emancipatórios e solidários (Veronese, 2009), igualmente seus atores, ao estarem inseridos em uma sociedade capitalista, estão sujeitos a modos de subjetivação individualistas e massificadores. Portanto, as mudanças na subjetividade não ocorrem de forma instantânea e estão sujeitas a avanços, retrocessos e contradições.

A formação na Economia Solidária deve, portanto, envolver também ações que promovam processos de subjetivação solidários e emancipatórios. Nesse sentido, Coutinho et al. (2005), destacam que a Economia Solidária proporciona uma ampla possibilidade de atuação dos/as psicólogos/as sociais e do trabalho à medida que podem contribuir para a escuta das vivências de prazer e sofrimento dos/as trabalhadores/as, desenvolver a consciência crítica, a autonomia e solidariedade, re-significando a identidade profissional do trabalhador e fortalecendo o vínculo grupal. Para os autores, o resgate da Psicologia Comunitária também é de grande valia, uma vez que, historicamente esteve voltada aos grupos populares e minoritários que são os principais protagonistas da Economia Solidária.

Destaca-se que a inserção da Psicologia na Economia Solidária deve pautar-se no compromisso ético com a transformação social, emancipação do sujeito, construindo novas organizações do trabalho que promovam a singularização, o resgate da relação trabalho e prazer e condições de vida necessárias à saúde mental. Salienta-se ainda que, ao inserir-se na Economia Solidária, seja como pesquisador, seja como profissional, o/a psicólogo ao mesmo tempo que contribui, amplia seus saberes e práticas, em especial no que se refere a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inserção da Psicologia no campo do trabalho, que historicamente pautou-se predominantemente numa perspectiva de cooperar para a mobilização subjetiva dos/as trabalhadores/as em prol dos interesses do capital.

Apesar das dificuldades e contradições encontradas, diversas ações, pesquisas e políticas públicas tem sido desenvolvidas em diversas partes do mundo e em diversas áreas do saber, sendo fundamentais para expansão e o fortalecimento da Economia Solidária.

Metodologia da formação dos/as trabalhadores/as de empreendimentos econômicos solidários

A formação dos/as trabalhadores/as de empreendimentos econômicos solidários ocorreu dentro de um evento maior denominado de Feira Universitária de Economia Solidária. Tal evento transformou-se em um Projeto de Extensão Universitária, que ocorreu durante os anos de 2009 a 2012 num total de oito Feiras Universitárias em uma Universidade Privada da cidade de Curitiba, Estado do Paraná. Cada feira durou cerca de uma semana, ocorrendo nos períodos da manhã e da noite. Já os eventos de formação aconteceram concomitantes as semanas das feiras, sempre no período da tarde.

A idéia da formatação da Feira Universitária de Economia Solidária originou-se pela identificação de dois pontos: 1º) a dificuldade de escoamento da produção dos empreendimentos econômicos solidários; e 2º) a falta de formação em Economia Solidária,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pois muitos empreendimentos estavam construindo sua história no movimento por meio da participação ativa em fóruns e conferências, sem no entanto, passar por uma formação com debate e discussão sobre o tema. Neste sentido, o espaço da Universidade foi considerado apropriado, porque além de amenizar as questões supramencionadas, aproximou a discussão do movimento da Economia Solidária com o meio acadêmico.

O referido projeto de extensão iniciou-se sob a coordenação do Curso de Psicologia e envolveu, ao longo do tempo, outras áreas de conhecimento como: design de moda, informática, administração, publicidade e propaganda, fotografia, estética, educação física, além do curso de pós-graduação em Formação Educação, Ambiente e Formação Humana para a Sustentabilidade.

Para participar das feiras e também das formações os empreendimentos deveriam ser integrantes ativos do Fórum Municipal e/ou Estadual de Economia Solidária. Durante as oito edições obteve-se uma participação média de 15 empreendimentos econômicos solidários e de 20 trabalhadores por feira.

Apresentação de Resultados

Cerca de 90% dos/as trabalhadores/as dos empreendimentos participantes das formações foram do sexo feminino. Esse é considerado um dado de referência, pois demonstra que as mulheres estão engajadas dentro do mercado de trabalho e a Economia Solidária proporciona a igualdade de gênero, por valorizar a solidariedade e a cooperação entre seus membros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em termos de forma de organização de trabalho cerca de 55% dos/as trabalhadores/as estavam organizados em grupos de trabalho informal, 18% em associações e 27% estavam divididos entre cooperativas e micro e pequena empresas. Estes empreendimentos contavam com uma grande diversidade de produtos como: bolsas bordadas, artesanato em filtro de café, fantoches, panos de prato, cachecóis, bonecas de pano, acessórios femininos, produtos rurais, além de uma variedade de doces e salgados das panificadoras comunitárias.

A demanda da primeira formação se deu pela iniciativa e observações de campo da professora do curso de Psicologia (participação em fóruns, encontros e conferências de Economia Solidária), por meio de uma Mesa Redonda. No entanto, a partir da 2ª. Feira percebeu-se a necessidade de se levantar os temas norteadores das formações junto ao grupo de trabalhadores/as participantes tornando-se, assim, uma construção conjunta (Vide Tabela 1).

Tabela 1 - Programa de Formação dos/as Trabalhadores/as de Empreendimentos Econômicos Solidários durante as Feiras Universitárias de Economia Solidária de 2009 a 2012.

DATAS	TEMAS TRABALHADOS NAS OFICINAS	OFICINEIROS PARCEIROS
I Feira (05/2009)	Mesa redonda: O Movimento da Economia Solidária no Brasil	Representante de EES urbano, rural, entidade de apoio e gestor público no Fórum Estadual de Economia Solidária.
II Feira (10/2009)	Consumo Consciente	Prof. Curso de Psicologia.
III Feira (05/2010)	Cultura Solidária; Formação de Preços; Plano Nacional de Comercialização	Alunos da pós-graduação de Educação, Ambiente e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	Solidária; Práticas Sustentáveis; Banco Comunitário.	Formação Humana para a Sustentabilidade
IV Feira(10/2010)	Autogestão; Carta de Princípios da Economia Solidária; Formação de Preços	Prof. dos cursos de: Psicologia e Administração. ONG.
V Feira (05/2011)	Apresentação do Produto/Vitrinismo Integração e comunicação humana: feedback; Formação de preços; Iniciação a Fotografia	Prof. dos cursos de: Design de Moda; Psicologia; Administração e Fotografia.
VI Feira 10/2011	Acessórios e Criatividade; Apresentação Pessoal; Regimento Interno da Feira Universitária ; Redes Sociais; Integração do grupo	Prof. dos cursos de: Design de Moda; Psicologia; Informática e Estética.
VII Feira (05/2012)	Integração do grupo – dificuldades e pontos fortes; Falar em público; Qualidade de Vida e saúde;	Prof. dos cursos de: Psicologia; Educação Física.
VIII Feira (11/2012)	Cooperativismo; Informática Básica e Redes Sociais.	Representante Gestor Público e Prof. Curso de Informática

Nota: Fonte de dados provêm de relatórios finais de estágio obrigatório do curso de Psicologia de uma Universidade Privada do Estado do Paraná, no período de 2009 a 2012.

Conforme o demonstrado na Tabela 1, os temas das formações foram direcionados às dimensões: relacional (cultura solidária, comunicação humana, integração de grupo, falar em público); técnica (formação de preços, vitrinismo, fotografia, informática, criatividade) e política (movimento da economia solidária, carta de princípios, entre outros).

Com relação à busca de profissionais parceiros para ministrar as referidas oficinas, a equipe de organização do evento constatou a dificuldade para se encontrar, dentre os professores da Universidade e os profissionais convidados, àqueles que tivessem a vivência e a compreensão dos princípios da Economia Solidária. Tal cuidado foi necessário para evitar que os temas fossem tratados sob a ótica do sistema capitalista. Ou seja, ao mesmo tempo em que se está buscando formar os/as trabalhadores/as de empreendimentos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

solidários, percebeu-se a falta de formadores preparados e a necessidade premente de se constituir uma rede de formadores em Economia Solidária.

No tocante a dimensão relacional da formação observou-se um elevado nível de conflito existente entre os/as trabalhadores/as dos empreendimentos. A origem de tais conflitos versou entre: a diferença de vivência de membros que já estão há muitos anos envolvidos com a Economia Solidária e aqueles que são iniciantes no empreendimento, diferenças estas tanto pela falta de conhecimento dos princípios da Economia Solidária por parte dos novos integrantes, quanto pelo desânimo daqueles que há muito tempo lutam por políticas públicas; disputa de poder e rivalidades entre os empreendimentos econômicos solidários, no que concerne a aceitar novos integrantes tanto nos fóruns quanto nas feiras e, neste sentido, limitando ampliação do movimento da Economia Solidária na região Metropolitana de Curitiba, Litoral e Vale do Ribeira. Além disso, há uma disputa de poder entre os empreendimentos econômicos solidários e os demais atores sociais ligados ao Fórum Estadual e/ou Municipal de Economia Solidária, a saber: os gestores públicos e as entidades de apoio.

Com relação à formação da dimensão técnica é importante destacar a inexperiência e a fragilidade de alguns empreendimentos em relação ao seu negócio, quando se percebeu que muitos deles demonstraram total falta de conhecimento em relação à formação de preço de seus produtos. Além disso, observou-se que apesar de os empreendimentos terem passado por várias semanas de formações houve baixo impacto na

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

reformulação/atualização/melhoria da qualidade dos produtos de alguns deles, ocasionando baixa comercialização durante as feiras realizadas na universidade.

Na dimensão política, várias questões foram levantadas pelos/as trabalhadores/as para a efetivação do projeto político da Economia Solidária no Brasil, tais como as faltas de: crédito para os empreendimentos, apoio dos órgãos governamentais e condições para comercialização de seus produtos.

Com relação à participação dos empreendimentos econômicos solidários no Fórum Estadual e/ou Municipal de Economia Solidária, uma das trabalhadoras pareceu ser a porta voz dos/as demais trabalhadores/as quando comentou: “A linguagem dos gestores e das entidades tem que ser a mesma dos empreendimentos. Os gestores querem falar pelos empreendimentos, acho que os empreendimentos devem ser ouvidos, os gestores não têm que dizer o que feirantes devem fazer.”

Ou seja, querem dizer que, como atores sociais do movimento da Economia Solidária, não sentem que possuem voz no fórum, sendo que o seu único direito é ouvir e acatar as decisões tomadas pelos gestores públicos e as entidades de apoio.

(...) o mais incrível é que não estamos pedindo bolsa família, vale gás, etc., o que queremos é o direito de trabalhar e isso é que nos deixa indignadas, porque a forma da gente trabalhar é expondo nossos produtos, tendo um local que possamos sobreviver da Economia Solidária, porque atualmente todos têm que buscar outras fontes de renda. Não estamos pedindo esmola, apenas o direito de trabalhar.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os/as trabalhadores/as comentam que gostariam de ter feiras de Economia Solidária organizadas com o apoio dos gestores públicos, em pontos estratégicos da cidade, com boa circulação de pessoas para comercializarem seus produtos, além de divulgarem o que é a Economia Solidária à sociedade. Na opinião deles/as, isto beneficiaria muitos empreendimentos evitando a sua desistência do movimento da Economia Solidária por falta de estímulos e condições de trabalho, quando decidem procurar por emprego no mercado de trabalho ou atuar na economia informal. Tal fato enfraquece o movimento da Economia Solidária enquanto desenvolvimento de políticas públicas e a implantação de um plano de desenvolvimento para o país.

Conclusões

Falar de Economia Solidária é falar [ou deixar de falar] de muitos pontos ao mesmo tempo. É um movimento que está em construção e isto por si só demonstra a complexidade e as contradições existentes e que são muitos difíceis de serem trabalhadas sem uma definição clara do que se deseja enquanto sociedade.

Este relato de experiência sobre a implantação das feiras de economia solidária e da formação de seus/suas trabalhadores/as demonstrou que existem muitas dimensões que precisam ser melhoradas pelo movimento, a saber: a relacional, a técnica, a política e a cultural. Estamos falando de dentro para fora dos empreendimentos, mas também ficou

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bem demarcado que existem inúmeras questões estruturais e políticas que precisam ser trabalhadas em termos de políticas públicas. Questões relativas ao marco legal, ao subsídio governamental para o desenvolvimento dos empreendimentos econômicos solidários, a criação de redes solidárias e a formação propriamente dita, são alguns dos pontos a serem implantados.

Apesar dos/as trabalhadores/as da Economia Solidária demonstrarem falta de conhecimento amplo sobre a Economia Solidária percebeu-se que há clareza entre as diferenças fundamentais da Economia Solidária e do sistema econômico capitalista, colocando-se contrários a aspectos como a competitividade e a desvalorização do trabalho humano.

Percebeu-se também que apesar de tantas contradições e dificuldades os trabalhadores/as da Economia Solidária acreditam nos princípios da Ecosol, buscam por políticas públicas, disponibilizam-se para aprender, participam de encontros, fóruns, formações e conferências e crêem que uma economia baseada na solidariedade é possível de ser alcançada mesmo que seja para as próximas gerações.

As contribuições da Psicologia neste projeto de extensão foram o de criar um espaço de diálogo entre os/as trabalhadores/as de economia solidária e entre os/as mesmos/as e a comunidade acadêmica. Com relação ao espaço de diálogo entre os/as próprios/as trabalhadores/as, a psicologia buscou ouvir as questões que facilitavam e que dificultavam a coesão e o avanço dos empreendimentos econômicos solidários no contexto da realidade urbana em que viviam. A partir destes levantamentos vários temas relacionais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

foram trabalhados buscando o desenvolvimento intrapessoal (autoconhecimento) de cada um dos trabalhadores, passando pelo desenvolvimento interpessoal, com o objetivo de se chegar a uma identidade grupal enquanto empreendimentos econômicos solidários que pudessem ter vez e voz nas reuniões dos fóruns de Economia Solidária (quer sejam municipais e/ou estaduais). Tudo isto visando a autonomia e a integração. A Psicologia buscou também se aliar a outras áreas do conhecimento para que pudessem agregar ao movimento no que tange os conhecimentos técnicos e políticos tão necessários para a compreensão do processo de fortalecimento da Economia Solidária na região.

Porém, percebeu-se que a Psicologia, enquanto ciência, precisa avançar em seus conhecimentos e atuações em termos do trabalho humano. Afinal outra realidade se delinea e esta é a realidade dos atores sociais que buscam atividades que lhes tragam inclusão social, dignidade e cidadania.

São atores sociais que buscam escrever sua própria história, participam de movimentos sociais e lutam por políticas públicas. A psicologia precisa estar atenta a estas demandas e mais do que atenta precisa estar envolvida e comprometida com as causas coletivas. Neste caso, a geração de trabalho e renda de forma associativa. É necessário compreender o funcionamento dos grupos sociais, da autogestão, das disputas de poder, do desenvolvimento de políticas públicas, do desenvolvimento local, de uma visão crítica da sociedade e do modo de organização do trabalho e da distribuição de renda. Ou seja, uma psicologia voltada para interesses coletivos e que compreenda o movimento histórico dos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

grupos sociais, bem como suas condições atuais para superar as contradições do sistema econômico capitalista.

Referências Bibliográficas

Arruda, M. (2003). *Humanizar o infra-humano: a formação do ser humano integral: homo evolutivo, práxis e economia solidária*. Rio de Janeiro: Vozes.

Coutinho, M. C.; Beiras, A. Picinin, D. & Luckmann, G. (2005). Novos caminhos, cooperação e solidariedade: a Psicologia em empreendimentos solidários. *Psicologia & Sociedade*; 17 (1): 17-28; jan/abr.

Economia Solidária, (2007). *Outra economia acontece: Cartilha da Campanha Nacional de Mobilização Social* Brasília: MTE, SENAES, FBES.

Farias, J. H. (2013). As organizações coletivistas de produção associada e a autogestão social. Extraído em 10 julho, 2013 de <http://eppeo.org.br/wp-content/uploads/2011/10/FARIA-As-OCPA-e-a-Autogest%C3%A3o.pdf>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Freire, P. (1979). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes.

Guareschi, P. A.; Veronese, M.V. (2009). Porque trabalhar com economia solidária na Psicologia Social. *Psico*, Porto Alegre, PUCRS, 40 (1), 94-101, jan./mar.

Hamasaki, A. M.; Silva, B. K. R.; Iaskio, E.L. S.; Figueira, F.F.; Vieira, G.M.R.; Marchi, L.; Bal, M. M.; Christiano, S. E.; Maier, V. A. (2006). *Documento Base: I Conferência Estadual de Economia Solidária do Paraná - “Economia Solidária como Estratégia e Política de Desenvolvimento”*. Curitiba, UFPR.

Melo Neto, J. F. de. (2006). Educação Popular em Economia Solidária. *XIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação*, outubro. Caxambu, MG.

Mendonça, A.; Medeiros, A.; Espínola, B.; Frazão, D.; Konzen, J.I., Hillesheim, M. Fernandes, R.A. U.; Góes, R.C; Arruda, R. S. e Mariani, S. (2010). *Projeto Político Pedagógico da Economia Solidária*. Brasília.

Ministério do Trabalho e Emprego (2010). *A Economia Solidária*. Extraído em 20 de agosto, 2010 de <http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/a-economia-solidaria/>.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Miranda, G. Q. (2013). Desafios da Formação para a Autogestão em Empreendimentos de Economia Popular Solidária. Extraído em 06 de julho, 2013 de <<http://www.cieps.proex.ufu.br/artigos/formacao.pdf>>.

Nascimento, E. R. (2006). Princípios da Economia Solidária. Extraído em 20 de outubro, 2010 de <http://www.editoraferreira.com.br/publique/media/edson_toque7.pdf>.

Singer, P.(2002). *Introdução à Economia Solidária*. São Paulo: Editora Perseu Abramo.

Singer, P. (2009). O impacto da crise no Brasil é “brutal”. Extraído em 11 de maio, 2010 de <http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI3609755-EI6579,00-Paul+Singer+Impacto+da+crise+no+Brasil+e+brutal.html>

Tomé, G. F. (2005). *Economia Solidária: humanização possível no interior do Capitalismo*. Extraído em 10 julho, 2013 de <http://sites.poli.usp.br/p/augusto.neiva/nesol/Publicacoes/Anais%20-%20Grava%e7%e3o/arquivos%20III%20Encontro/Pri-1.htm>.

Veronese, M. V. (2009). Subjetividade, Trabalho e Economia Solidária. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 84, Março, 153-167.

EL NUEVO CONTRATO PSICOLÓGICO O EL ACUERDO SIN PALABRA

*Luis Hernán Saldarriaga Restrepo. Doctorando Psicología
Pontificia Universidad Católica Argentina
lsaldarriagarestrepo@gmail.com*

Resumen

El concepto contrato psicológico, inicialmente formulado por autores como Argyris (1960), Levinston et al. (1962) y Schein (1965) hace referencia a las creencias, expectativas, promesas, u obligaciones, que se forman de manera tácita entre el empleado y el empleador, sobre los beneficios y obligaciones de la relación laboral, y es de manera significativa el corazón de las relaciones de trabajo.

Esta conceptualización, significativamente marcada por el espíritu de la época, ampliamente influenciada por los descubrimientos y el desarrollo de los conceptos de la Escuela de las Relaciones Humanas, concebía una significativa congruencia entre lo que se da y se espera entre las partes contratantes, en los que de manera particular la ética de las relaciones procuraba el beneficio mutuo de los actores de la relación contractual.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A finales de los años 80, la autora Denisse Rousseau recupera el concepto, luego de casi 15 años de abandono por parte de los investigadores, tal como lo afirma Alcover (2002), cuestionando de manera significativa la consideración de mutualidad entre las partes, y destacando que era más importante comprender la creencia de la obligación mutua por parte del trabajador, que la verdadera o real obligación que adquiriría el empleador, permitiendo visualizar un cambio, si no en los elementos, si en las formas del contrato psicológico, en particular determinado por las nuevas maneras de relación del trabajador y el empleador.

En el siglo XX, y ahora en el XXI, las nuevas formas de relación laboral exigieron, y exigen, una nueva comprensión del contrato psicológico, marcado de manera particular por la flexibilidad, la volatilidad de los contratos, la intermediación, la profesionalización, la disminución de los sindicatos o grupos de representación, la individualización de las relaciones laborales.

El nuevo contrato psicológico, ni bueno ni malo en esencia, exige nuevas formas de comprender el intercambio que se produce entre los actores de la relación laboral, para poder optimizar la razón de ser de los procesos organizacionales, eminentemente sociales.

Palabras Claves

Contrato psicológico, cambio, ruptura, violación promesas, expectativas laborales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El concepto contrato psicológico surge alrededor de los años 60, tal vez influenciado por los desarrollos y pensamientos de la época, y como herencia de los adelantos en los procesos de gestión humana que generó la llamada Escuela de Relaciones Humanas.

Entender qué hay más allá de la relación eminentemente legal, formalizada a través de un contrato de trabajo, sea cual sea su naturaleza, condición, forma y duración, fue una de las principales razones para la consideración de algunos autores de la figura del contrato psicológico, en la medida que encontraban comportamientos, actitudes, pensamientos que sobrepasaban lo eminentemente verificable y observable en los contratos laborales establecidos.

El desarrollo del constructo, no sin interrupciones, y contradicciones profundas entre sus propios defensores y opositores, ha conllevado a que las disciplinas que tienen como escenario las organizaciones y el comportamiento de los hombres en ella, llámese psicología organizacional, administración de recursos humanos, ingeniería industrial, procuren identificar qué hay de particular en la relación trabajador – organización, que hace las partes se comporten de una u otra forma.

Esta ponencia es un derivado parcial de la investigación *Evaluación del contrato psicológico, o del acuerdo sin palabras*, requisito de grado para optar el título de doctor en la Pontificia Universidad Católica Argentina, aún en desarrollo, y que tiene como objetivo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

general la construcción de un instrumento de evaluación del contrato psicológico en las organizaciones, en la que se presentará teóricamente el desarrollo histórico del concepto, sus elementos constitutivos, y concluir con la consideración que los cambios en la forma de la relación laboral, producto, de una parte, de las transformaciones económicas, financieras y sociales, y de otra, de los cambios en las personas que llegan o permanecen en la vida laboral, conllevan necesariamente al cambio en la forma de la relación laboral entre las personas y las organizaciones a que pertenecen, o a la que prestan sus servicios, connotando un cambio importante en el contrato psicológico.

Objetivo

- Contrastar teóricamente las diferencias y similitudes que se presentan entre el viejo y el nuevo contrato psicológico.

Marco Conceptual

Antecedentes históricos

El contrato psicológico emerge como un concepto complementario a los contratos laborales, cualquiera sea su forma o duración, y tiene que ver con el conjunto de expectativas, creencias, percepciones, promesas, u obligaciones que se adquieren al inicio,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y se mantienen durante el tiempo que dura la relación laboral, o el contrato entre el individuo contratado y la organización contratante, y tiene el potencial de determinar el tipo de relación que se establece entre los dos actores de la relación contractual, en particular el intercambio de beneficios que, sin ser explícitamente establecidos, se esperan lograr u obtener entre las partes.

Su origen puede ubicarse inicialmente en los textos de Argyris, en *Understanding Organizational Behavior* en 1960; Levinson en 1962, en *Men, Management and Mental Health* a quién se le atribuye el uso y desarrollo del concepto en un contexto de explicación más amplio que Argyris, al describir el concepto como un contrato no escrito, en referencia al conjunto de expectativas mutuas entre la organización y el empleado contratado; y Schein, en la primera edición de su libro *Organizational Psychology*, 1965 (Coyle-Shapiro & Kessler, 2000; Alcover, 2002; Tena 2002; Guest, 2004; Sutton y Griffin, 2004; Shalk y Roe, 2007; Cable, 2008)

En el año 1973, Kotter J. P., publica su artículo *The Psychological Contract: Managing the Joining-Up Process*, en el que define el concepto de contrato psicológico como un contrato implícito entre un individuo y su organización, y en el que especifica cada parte qué podrá dar o recibir de la otra parte de la relación.

Kolb, Rubin y McIntyre (1977), se refirieron a la socialización de las organizaciones y señalan que hay un contrato psicológico entre el individuo y las organizaciones de las que se es miembro, contrato que está vinculado con las expectativas de la organización hacia el individuo, y a las contribuciones de éste para satisfacerlas, al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

igual que del individuo respecto a la organización. Estas expectativas en ocasiones no planteadas entre las partes.

Cable (2008, p.35) conceptualiza en la revisión histórica del constructo, con respecto al primer periodo de desarrollo del contrato psicológico, desde Argyris hasta Kolb, qué con base en sólidas teorías de equilibrio e intercambio social, las primeras aproximaciones al concepto de contrato psicológico se apoyan en la existencia de dos partes, empleado y empleador, que se intercambian elementos (promesas, expectativas...) que obligan a ambas partes y por lo que esperan una recompensa. Durante esta primera fase del desarrollo del contrato psicológico, las aproximaciones fueron meramente teóricas, entre un individuo y una organización ambos ideales, sin que se reconozcan intentos de medición o análisis empírico, citando a Alcover, 2002

En este punto del desarrollo cronológico del concepto, debe puntualizarse la observación formulada por Alcover (2002, p.47), quien asegura que durante 15 años, desde 1975 hasta 1989 el concepto parece olvidarse o al menos estar en un período de estancamiento, hasta que aparece el trabajo de Denisse Rousseau.

Reconociendo entonces el salto temporal, y conceptual sobre el contrato psicológico, es necesario destacar el papel importante que ha tenido en el desarrollo y posterior caudal investigativo de Rousseau, quién desde 1989 ha revitalizado el estudio y la investigación sobre éste tema. Al respecto Carbonell (2013, p.43) plantea que la personalidad de Rousseau como investigadora y la oportunidad de sus trabajos confluyen para hacer del contrato psicológico un potente constructo emergente y útil por su capacidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para conceptualizar el efecto de los cambios sociales en las relaciones de empleo individuales.

En su primer texto publicado sobre el tema, Rousseau define el contrato psicológico (Alcover, 2002, p.48) como

“Creencias del individuo acerca de los términos y condiciones de un acuerdo de intercambio recíproco entre la persona focal y la otra parte. Un contrato psicológico emerge cuando una parte cree que se ha hecho una promesa de futuras compensaciones, se ha realizado una contribución y, en consecuencia, se ha creado una obligación de proporcionar beneficios futuros” (Rousseau, 1989, p. 122)

Posteriormente la autora, en su artículo *Assessing psychological contracts: Issues, alternatives and measures*, redefine el concepto de contrato psicológico, en la que se plantea

“Un contrato psicológico alude a la creencia individual acerca de las obligaciones mutuas existentes entre la persona y la otra parte, tal como un empleador, ya se trate éste de una firma o de otra persona. Esta creencia se basa en la percepción de que se ha realizado una promesa (por ejemplo, relativa a un empleo a las oportunidades de desarrollar una carrera) y se ha ofrecido una consideración de intercambio por ella (por ejemplo, aceptando un puesto, rechazando otras ofertas de empleo), lo que une a las partes a través de una serie de obligaciones recíprocas” (Rousseau y Tijoriwala, 1998, p. 679) (Alcover, 2002, p.49)

Este contraste sirve para evidenciar la continua y permanente investigación de parte de Rousseau, lo que le ha merecido el reconocimiento por su trabajo sobre el tema.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cavanagh (1996), citado por Purvis y Cropley (2003), en *The psychological contracts of National Health Service nurses*, define el contrato psicológico como conjunto sofisticado de expectativas y reglas que forman la base psicológico para el continuo compromiso del empleado con su empleador, aquí es importante llamar la atención sobre el adjetivo “sofisticado” conjunto de expectativas, reglas que son el sustento psicológico de la relación contractual.

En 1997, Hendry y Jenkins, en su artículo *Psychological contracts and new deals*, según citan Hernández y Barriuso (2007), conceptúan sobre el contrato psicológico y afirman “la aceptación tradicional del contrato psicológico entre trabajadores y organización implica la promesa de lealtad del trabajador a cambio de seguridad en el empleo”.

Furnham (2001), al referirse al contrato psicológico expresa, que un “contrato *psicológico* es un conjunto de expectativas de los individuos en el que se especifica lo que las personas y las organizaciones esperan dar y recibir entre sí mientras dura la relación laboral”, y asegura que la mayoría de los empleados han establecido algún tipo de contrato psicológico con sus patrones.

En su tesis doctoral Carbonell (2013, p.31) cita la definición de contrato psicológico formulado por Guest y Conway (2002a, p.22), con fundamento en la definición aportada por Herriot y Pemberton en 1997, y afirma: “las percepciones de ambas partes de la relación empleo – organización e individuo – acerca de las promesas y obligaciones recíprocas implícitas en la relación”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En un intento de recapitular lo que fue el desarrollo del contrato psicológico entre los años 1995, es decir posterior a los trabajos de Rousseau, y otros autores, Carbonell (2013, p.52) expresa que luego de un momento en que el contrato psicológico fue considerado solo de manera unilateral, es decir, por parte del empleado, se vuelve a la condición de bipolaridad del contrato psicológico, o como un proceso que involucra a dos partes. Pese a ello siguen las dificultades para determinar quién en la organización habla por ella, para constituir el contrato psicológico, al igual que determinar los contenidos del contrato psicológico que son implícitos,

En el año 2002, Alcover define el contrato psicológico como un constructo que “trata de explicar las obligaciones mutuas y las expectativas recíprocas de carácter implícito que se desarrollan entre las partes implicadas en toda relación laboral o relación de empleo, trabajador y organización o empleado y empleador” (Alcover, 2002, p. 37)

Guest (2002) define el contrato psicológico como “una medida integrada que evalúa el grado en que se percibe que la organización ha cumplido sus promesas y compromisos, proporcionado un trato justo y engendrando confianza”, más adelante este autor (2004), citando a Guest y Conway (2002, p. 22) define el contrato psicológico como la percepción de ambas partes de una relación laboral, organización e individuo, sobre las promesas recíprocas y las obligaciones implicadas en esta relación.

En el mismo año se publica un documento por parte de Dabos y Rousseau (2004:53) titulado *Mutuality and Reciprocity in the Psychological Contracts of Employees and Employer*, en el que se evidencia un importante cambio en la perspectiva originalmente

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sostenida por Rousseau, quien argumentaba en un primer momento de su desarrollo conceptual, que el contrato psicológico solo estaba en la percepción del trabajador, excluyendo la participación del empleador en la consolidación de las creencias, expectativas, obligaciones o promesas; condición que cambia de manera radical en la publicación referida cuando asegura que los contratos psicológicos se caracterizan como esquemas formados en múltiples niveles, que afectan el sentido sobre las promesas, los compromisos, que empleados y empleadores se hacen mutuamente, las interpretaciones, las obligaciones y la reciprocidad entre las partes

En 2007 se puede ubicar la primera referencia en Colombia, donde no es muy amplia la producción sobre el contrato psicológico, encontrando como primera publicación la que hace el Profesor Vesga con el título de “Contenido del contrato psicológico percibido en distintas modalidades de trabajo” en la Revista Perspectivas en Psicología, de la Universidad de Manizales, principalmente interesado en valorar las diferencias en el contrato psicológico atribuibles o relacionadas con la forma de contratación laboral.

Carbonell (2013:29), profundiza en el tema de la mutualidad y enfatiza en el papel fundamental que ha jugado éste concepto en el desarrollo del contrato psicológico, al que define como “acuerdo en las promesas que conforman el contrato que se establece entre dos partes vinculadas por una relación de empleo” (p.29). Y asegura que “no es posible definir el concepto de contrato psicológico sin apoyarse en la idea fundamental de mutualidad entre individuo y organización”. (p. 29)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hasta aquí hemos recorrido desde el origen, 1960, hasta las más recientes publicaciones, los diferentes conceptos alrededor del contrato psicológico, en la que existe poca unanimidad, y por el contrario se evidencia aún una importante disparidad en la aproximación a su conceptualización. Disparidad que pasa por la indefinición de qué conforma el contrato psicológico, a quiénes cobija, cómo se expresa, tal como lo plantea al respecto Alcover (2002, p.37) como una significativa dificultad en la falta de definición precisa y uniforme del constructo de contrato psicológico, en la medida que no hay una particular, precisa y universal definición del concepto, lo que conlleva la necesaria reflexión sobre el asunto y la determinación de la más pertinente consideración para la presente investigación y que Carbonell (2013, p.27) ratifica cuando afirma, citando a Anderson y Schalk (1998, p. 639) que “... no hay consenso acerca de qué es el contrato psicológico”. Agregando, en referencia a Isaksson, Josephson y Vingard (2003) que “aunque las definiciones comparten características importantes (implícito, informal, subjetivo, basado en la mutualidad entre las partes...) el contrato psicológico es un concepto heterogéneo” (p. 16)

Purvis y Copley (2003) además plantean que el contrato psicológico puede utilizarse como una metáfora que describe la relación laboral contemporánea, como un marco analítico para desarrollar investigaciones en el ámbito de la gestión del talento humano, o como una construcción explicativa del comportamiento del hombre en la organización

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Según Correia and Mainardes (2010), citado por Lopes (2012, p.55), el contrato psicológico existe en el cuadro interpretativo que cada individuo crea, pudiéndose decir que, existen tantos contratos psicológicos, cuantos colaboradores organizacionales (p.269).

Es evidente que la falta de unanimidad puede ser causal de tantas investigaciones que se llevan a cabo, como también de la falta de resultados más concretos y precisos para formular recomendaciones de acción e intervención sobre el tema.

Antecedentes teóricos

En particular, en esta ponencia, los antecedentes teóricos se abordan con base en la comparación que se hace sobre las modalidades, la formación y desarrollo, el contenido del contrato psicológico, las funciones, la evaluación, las consecuencias, los resultados y el estado del mismo.

Modalidades del contrato psicológico. En términos generales los autores, principalmente alineados por la postura expresada por Rousseau y aceptado por otros (Tena, 2002; Gracia, Sillá, Peiró y Fortes-Ferreira, 2006; Vesga, 2011), consideran un continuo que hace referencia al tipo de intercambio que se establece como base del contrato psicológico, que puede caracterizarse por el intercambio eminentemente económico, poco flexible y representado por intercambios monetarios específicos por una parte, y de otra parte, en el extremo relacional, que favorece el establecimiento de lazos afectivos y el surgimiento de fuertes tendencias de afiliación. Los alicientes para los miembros de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

organización consideran formación, desarrollo, planes de carrera, compromiso y menos rotación.

En oposición al planteamiento de Rousseau, Millward y Herriot (2000), citados por Tena (2002:99), consideran que los contratos relacionales y transaccionales no son necesariamente tan extraños entre sí, como asume la investigación clásica, al parecer la relación de intercambio puede ser caracterizada como un único complejo híbrido que contiene aspectos tanto relacionales como transaccionales.

Arnold, 1996, en su texto *The psychological contract: a concept in need of closer scrutiny?*, contribuye a la discusión al asegurar que “Aunque la distinción entre los contratos relacionales y transaccionales se utiliza a menudo y tiene cierto apoyo empírico, no siempre es claro qué elementos de la experiencia laboral se asocian con cada uno”. Y agrega “En términos más generales, mientras que algunos elementos de los contratos transaccionales y relacionales pueden ser mutuamente excluyentes, otro no.”

Esta posición abre una importante vertiente en la consideración tradicionalmente sostenida por los diferentes autores, quienes han establecido una dicotomía, rebatible si se tiene en cuenta el carácter dinámico del contrato psicológico (tal como se evidenciará en el apartado función y desarrollo del contrato psicológico), que cambia con el tiempo, cambia con las particularidades de la persona, sus momentos vitales y condiciones sociales, familiares y culturales. Y de alguna manera se aproxima de mejor forma a la realidad organizacional cambiante, ajustable y transformadora.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Estas modalidades pueden describirse desde las dimensiones que la componen, y que los autores describen como un continuo que posibilita ubicar en uno u otro extremo la presencia del factor en el actor de la relación, moviéndose de un extremo a otro, como consecuencia de cambios externos que inciden en la organización, en cambios internos en la organización, o cambios en el actor individual de la relación, pudiendo encontrar combinaciones de dimensiones transaccionales o relacionales, en grados mayores o menores, y pueden considerarse tal como se expresan a continuación.

El *foco*, hace referencia al énfasis principalmente económico o socio-emocional de la relación contractual. Muchas particularidades del contrato laboral: duración, tipo de tarea, ubicación jerárquica, recompensas, son factores que tienen la capacidad de influir en las condiciones del contrato psicológico, y posibilitar que sea clasificado como una u otra modalidad.

Al respecto Alcover (2002, p.68) afirma “que los contratos que se centran menos en aspectos socio-emocionales provocarán niveles inferiores de compromiso y de implicación psicológica de los empleados, mientras que aquellos contratos que presentan niveles mayores relativos de orientación socio-emocional facilitarán la realización de conductas extra-rol”

La *inclusión* en general hace referencia a la implicación del trabajador en las tareas que realiza, y de manera amplia, al conjunto de la relación laboral. El continuo hace referencia a la posible implicación total o compromiso con el trabajo y con la organización, en contraste con la mínima implicación en los aspectos del trabajo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El *marco temporal* se refiere a uno de los elementos más relevantes en el estudio de las relaciones de tipo laboral, dada su poderosa influencia durante todo el tiempo en que se desarrolla el contrato de trabajo, en particular las actitudes que genera, ideas que propicia y comportamientos que promueve. Esta dimensión ha sido significativamente estudiada, y como ejemplo pueden señalarse las investigaciones de Vesga (2007), Cable (2008), Zaragoza y Solanes (2012), Lopes (2012) en la que se evidencia de manera particular el comportamiento de las personas en relación de su tipo de vinculación laboral, pero pese a ello, autores como Alcover (2002, p.72) aseguran que

Si tenemos en cuenta que el marco temporal sufre modificaciones más o menos sustanciales en todas las modalidades de lo que suelen denominarse como *formas de trabajo atípicas, relaciones de empleo 'no tradicionales', prácticas de trabajo flexible o trabajo contingente*, entre los que se incluyen, además del trabajo temporal o de duración determinada, el trabajo sumergido en la economía informal, el trabajo a domicilio, el trabajo a tiempo parcial, el trabajo autónomo, el trabajo subcontratado y el teletrabajo, y considerando el incremento general de todas ellas tanto en España [...] la importancia concedida a estos factores en relación con el contrato psicológico y sus consecuencias nos parece que merece una mayor atención por parte de los investigadores de la que ha recibido hasta ahora. (Cursiva en el original).

Esta consideración ha venido cambiando paulatinamente en la medida en que se van dando transformaciones en las realidades contractuales formales (objetivo central de la presente ponencia), llevando a la constitución de una nueva perspectiva del contrato

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicológico, donde eventualmente la dicotomía relacional-transaccional, va quedando atrás, y se incorporan dos nuevas modalidades del contrato psicológico: contrato psicológico transicional y contrato psicológico balanceado.

Al respecto Alcover (2002, p.80) asegura citando a Rousseau, 1995, que “el contrato psicológico tradicional ha tendido a vincularse con la forma pura del contrato relacional”, pero esta modalidad se ha convertido en algo relativamente extemporáneo debido fundamentalmente al aumento de los requisitos de rendimiento en muchos tipos de tareas, al deterioro de los mercados de trabajo internos y a la degradación de los límites organizacionales, lo que a su vez trae consigo la emergencia de nuevas formas contractuales como las señaladas más arriba

La *formalización* hace referencia de manera específica a la formación de los acuerdos entre los actores de la relación contractual, enfatizando que la modalidad transaccional privilegia la formalización escrita de los acuerdos, especificando las obligaciones, compromisos y contraprestaciones acordadas, mientras que en el polo opuesto del continuo, la modalidad relacional se caracteriza por una formalización, escrita o no, y que tienen que ver con los cambios que surgen a lo largo del tiempo y que se incorporan al contrato suscrito originalmente.

La dimensión *particularismo* alude a la percepción que los trabajadores tienen de los intercambios que realizan con su contraparte laboral, en particular la consideración de intercambios únicos e insustituibles. En el extremo transaccional pudieran ubicarse los intercambios universales, los que pueden lograrse a través de otros contratos y relaciones,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mientras que en el extremo relacional se encontrarían los intercambios que le resultan difíciles o poco posibles en otra relación laboral.

La dimensión *estabilidad* refiere a la determinación estática, inmutable del contrato psicológico, o a su condición dinámica, maleable, transformada. Esta consideración establece una importante condición, al suponer las variaciones y transformaciones que las iniciales definiciones de las modalidades del contrato psicológico no incorporaban, y que se destacan de la siguiente manera según Alcover (2002, p.79) los *contratos transaccionales*, caracterizados por una duración limitada y unos bien especificados términos relativos a los requisitos o exigencias de rendimiento. Los *contratos transicionales* aluden a aquellos que comprenden condiciones “sin garantías” sobre la interrupción de los contratos, y reflejan la ausencia de compromisos que contemplen la posibilidad de futuras relaciones de trabajo, además de contar con muy pocas y poco explícitas demandas de rendimiento o incentivos contingentes, los *contratos relacionales* se caracterizan por su carácter abierto y sus garantías de continuidad en la relación laboral, si bien los requisitos de rendimiento vinculados con la pertenencia en el futuro suelen ser incompletos o ambiguos, y por último, los *contratos balanceados* serían aquellos también de carácter abierto orientados a la continuidad de la relación laboral, pero que cuentan con términos relativos a los requisitos de rendimiento bien especificados aunque sujetos al cambio a lo largo del tiempo.

Contenido del contrato psicológico. Es importante señalar que algunos autores en este apartado vuelven a replantear los conceptos que en ésta ponencia se han presentado en el apartado modalidades del contrato psicológico, contribuyendo de manera particular a la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consideración expresada por algunos en el sentido de que es difícil unificar los reales o verdaderos contenidos del contrato psicológico, señalando entre las posibles causas de ello el carácter idiosincrásico del concepto. Verbigracia lo formulado por Leiria, Palma y Cunha (2006), en su investigación *O contrato psicológico em organizações empreendedoras: Perspectivas do empreendedor e da equipa*, cuando afirman al citar a Anderson y Schalk (1998), "si bien cada contrato psicológico es individual y único", este puede tomar una variedad de formas que resultan del encuentro de dos dimensiones: la actuación, que designa los objetivos de trabajo que la organización espera y la duración del contrato de trabajo formal.

Es, en opinión de algunos autores, uno de los más controvertidos aspectos a tener en cuenta al momento de pensar o intentar definir el concepto de contrato psicológico, lo que se evidencia de manera particular en la reflexión que hace Alcover (2002, p.101), cuando en referencia al trabajo de Thomas y Anderson, 1998, asegura que

Las dimensiones que constituyen los contratos psicológicos, esto es, su contenido en el sentido más amplio, han sido tradicionalmente eludidas y no ha existido en general un acuerdo acerca de ellas, encontrándose por el contrario que los investigadores han desarrollado distintas operacionalizaciones en relación con sus fundamentos tanto teóricos como empíricos (Freese y Schalk, 1996).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Y más adelante (Alcover, 2002, p.103) afirma, citando a Thomas y Anderson, 1998, “las principales dimensiones utilizadas por la investigación llevada a cabo durante la década de los noventa, permitió a los autores llegar a la conclusión de que no ha existido un acuerdo general sobre las dimensiones que constituyen el contrato psicológico”.

Shalk y Roe (2007, p.5) afirman “Más específicamente, el contrato psicológico parece ser un modelo mental que proporciona señales para las personas con respecto a los tipos de eventos que pueden esperar y cómo deben interpretarlos (Rousseau, 1995, p. 30)”, reafirmando la importante consideración de que el contrato es un modelo mental, que permite a los individuos comprender sus expectativas, obligaciones, creencias en la relación de intercambio que se establece con la organización, o sus representantes; y concluyen “El contrato psicológico es un modelo mental de la relación empleado-organización que sirve para interpretar los acontecimientos y que es la base para la acción y las actitudes posteriores.”

O como lo menciona Guest (1998a), citado en Alcover (2002, p.54)

Tras la apariencia de una cierta similaridad, importantes discrepancias, en especial lo relativo a su contenido, puesto que el constructo hace referencia a percepciones, expectativas, creencias, promesas y obligaciones, elementos que indudablemente implican diferentes niveles de compromiso psicológico.

Coyle-Shapiro y Conway (2005, p. 6), por su parte hacen una consideración importante, al asegurar que “el contenido de los contratos psicológicos potencialmente puede abarcar cualquier aspecto que pueda ser intercambiado entre la organización y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

empleado (por ejemplo, remuneración, formación, apoyo, a cambio de la lealtad, el rendimiento, la flexibilidad) ",

Peiró, en el 2006, afirma al referirse al contenido del contrato psicológico, obligaciones que caracterizan el contrato psicológico, que este puede analizarse desde la perspectiva de ambas partes involucradas en la relación laboral, por lo que el contenido debe considerar las obligaciones recíprocas. Y además agrega

Mientras que el contenido del contrato psicológico hace referencia al conjunto de promesas y obligaciones recíprocas que forman parte del contrato psicológico, el estado del contrato psicológico se refiere a «si las promesas y obligaciones han sido cumplidas, si son justas y sus implicaciones para la confianza» (p. 256)

De otra parte, Cable (2008, p.5), afirma que “Dentro de este contexto, el contenido del contrato es de conocimientos, percepciones, expectativas, creencias, promesas y obligaciones. Es decir, que se ocupa de los problemas psicológicos no tangibles”, en el que reitera el contenido de los contratos psicológicos como cogniciones, percepciones, expectativas, creencias, promesas y obligaciones.

Se hace evidente que no hay unidad de definición, ni de determinación sobre lo que son los contenidos del contrato psicológico, aspecto que será necesario considerar al momento de determinar ¿qué se mide cuando se mide el contrato psicológico?, elemento sustantivo de la investigación de la que emerge ésta ponencia.

De manera particular vale la pena señalar una posible variante entre los más recientes autores, como es el caso de Hendry y Jenkins, en 2003, cuando publican su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

artículo *Applying employment systems theory to the analysis of national models of HRM*, en *International Journal of Human Resource Management*, y aseguran que “Un enfoque alternativo es ver cómo los cambios en los aspectos de la gestión de recursos humanos afecta a las actitudes y el comportamiento (el contrato psicológico) de los empleados gestionados bajo un determinado sistema de empleo”, cita que ya se había referido, pero que introduce el tema de las actitudes, aspecto significativamente valioso para intentar comprender los actuales cambios en el contrato psicológico, pero que no es objeto de la presente ponencia.

Formación y desarrollo del contrato psicológico. Rousseau (2001) publicó el resultado de una investigación titulada *Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract*, de la que su abstract es el siguiente

Entender la dinámica del contrato psicológico en el trabajo es difícil sin la investigación de su formación. (...) Tres conceptos estudiados con frecuencia en psicología son particularmente importantes para avanzar en la investigación sobre la formación de contrato psicológico: esquemas, promesas, y la reciprocidad (es decir, objetivo y acuerdo perceptual).

Tena (2002, p.10) asegura que

La formación del contrato psicológico implica un proceso que es probable que sea similar independientemente del contrato que se haga, y éste según Harriot y Pertenton (1997, pág. 45) “un proceso social, dado que cada parte tiene una percepción del contrato que tienen con el otro. Tales percepciones se derivan de la comunicación directa o indirecta con la otra parte”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al respecto Muchinsky (2002) asegura que los contratos psicológicos evolucionan a lo largo de la vida laboral en el empleo. Citando a Robinson, Kraatz y Rousseau (1994) considera que los trabajadores-empleados llegan a percibir que sus deudas con el empleador disminuyen durante los dos primeros años y, de hecho, el empleador le debe más. Esta postura es compartida por Alcover (2002, p.82) cuando afirma que son “procesos que si bien se inician en esa etapa [socialización anticipatoria] se encuentran sujetos a una continua negociación y reelaboración a lo largo de la experiencia de trabajo de los individuos y sus relaciones con la organización de la que forman parte”.

Algunos autores intentan profundizar en la formación del contrato psicológico, tal como lo evidencia Cable (2008, p.5) quien dedica un apartado de la introducción al tema de la formación y contenido del contrato psicológico, donde afirma citando a Andersson, 1996, un contrato surge cuando un empleado percibe que la organización está obligada a corresponder de alguna manera a las contribuciones que él o ella ha hecho. El proceso de formación del contrato psicológico, valoración, y la evaluación es iterativo y proporciona tanto la estructura del contrato y su contenido. Dentro de esa estructura, y basado en el contenido, el contrato establece los mecanismos (constructiva, interpretativa, y correctivo) a través del cual las personas buscan significado de la obra que persiguen, y desde el clima organizacional y el medio ambiente dentro del cual se lleva a cabo ese trabajo. (...) Las personas entran en una organización con un conjunto de creencias, valores y necesidades, y con la expectativa de que éstas se cumplan, respeten y ser respetado, y su bienestar garantizado, preservado y protegido. Este es el proceso de socialización que se refiere como "construcción de sentido" por de Vos, Buyens y Schalk (2003).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lopes (2012, p.55) reseña la consideración de Rousseau, 1995, y afirma

El contrato psicológico es un modelo mental (D. M. Rousseau, 1995). Y los mensajes interpretados por los individuos pueden tener origen en diversas fuentes, como son, p. (1) promesas explícitas de la organización (y.g., referencias a las buenas oportunidades de promoción en el momento de la contratación y selección de los individuos); (2) observación de las ocurrencias con otros miembros organizacionales (y.g., si a los compañeros fue percibido como empleo estable, el sujeto entiende que la organización tendrá para consigo igual comportamiento); (3) observación de eventos pasados (y.g., tratamiento conferido a las infracciones disciplinarias, ayuda financiera a empleados con dificultades momentáneas); y (4) interpretación de factores contextuales (y.g., legislación, condición económica, entre otros).

Y continúa asegurando Lopes (2012, p.386), que el contrato psicológico se da través de

- Factores internos, individuales, formados por los motivos y expectativas que cada persona establece, de conformidad con la percepción al suscribir contrato de trabajo.

- Factores externos que incluye lo social y de la información transmitida por los diversos actores organizacionales; comportamientos percibidos por parte de los sujetos y son evaluados en términos de equidad, integridad y fiabilidad, en comparación con sus pares y con el proceso de cambio en la organización. (Correia y Mainardes, 2010)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es en el proceso de selección, en el que se puede evidenciar de mejor manera la instauración de las expectativas, creencias, ideas o actitudes de la persona, y es el primer paso en el establecimiento del contrato psicológico, y se manifiestan en la forma de expresar sus creencias con respecto a la relación que se instaurará, sus metas en la organización, logros y posibilidades de desarrollo. Así también lo considera Tena (2002, p.10), al afirmar “El contrato psicológico se empieza a crear durante el proceso de reclutamiento y selección cuando las partes discuten los aspectos formales de la relación laboral” (Dunahee y Wangler, 1974)

Y asegura más adelante “El contrato psicológico se formará a partir de las interpretaciones individuales de toda esta información” (Tena2002, p.11)

Al ampliar el tema de la incorporación al empleo y los elementos del proceso de socialización organizacional, Peiró y Prieto (1996), afirman:

[...] el contrato psicológico desde el punto individual representa básicamente un esquema cognitivo, subjetivo y privativo de los empleados, acerca de sus relaciones con la organización cuyo desarrollo está directamente relacionado con la adquisición de experiencia organizacional (McFarlane, Shore y Tetrick, 1994).

Bajo esta perspectiva, el desarrollo del contrato psicológico puede ser considerado como un proceso esencial de la socialización (...) Recientemente se ha hecho hincapié en la dimensión psicosocial del contrato psicológico al considerar las implicaciones que las interacciones con el grupo de trabajo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tienen sobre su desarrollo y elaboración (McClellan Parks y Kidder, 1994).

(Peiró y Prieto, 1996, p. 82).

Por otra parte, en los volúmenes de la obra *Psicología de la organización*, escritos por Peiró (1991), el autor afirma que

Cuando un sujeto entra en la organización, una vez superada la selección, no llega de vacío, trae consigo una serie de creencias, expectativas, valores, actitudes, ideas, conocimientos y habilidades que son la base de su desempeño en ella. Tiene ya una cierta idea sobre ella, y sobre las características del puesto que va a desempeñar. La socialización específica que la organización desarrollará sobre él, habrá de tener en cuenta, pues, el bagaje que éste aporta. Su objetivo no es construir “un individuo nuevo” sino intentar su integración.

La segunda fase se inicia con *la ubicación del sujeto en su puesto de trabajo*. Las expectativas, valores y otras características del individuo entran en contacto con las de la organización y se inicia así, un nuevo proceso de integración y negociación mediante el cual la organización persigue un ajuste del individuo al puesto a través de reglas, normas y prescripciones, mientras que el individuo trata de hacer compatibles estas exigencias con sus expectativas, necesidades y características personales (p. 350; resaltado en el original).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El proceso conlleva un incipiente reconocimiento de lo que el trabajador busca: estabilidad laboral, seguridad económica, posición social, desarrollo personal, entre otras. Una o varias de ellas, pero también de lo que está dispuesto a dar a la organización a cambio: lealtad, responsabilidad, creatividad, respeto, entre otras.

Del lado de la organización, generalmente un ejecutivo, otras veces el propietario, se configuran unas expectativas sobre el papel del trabajador-empleado, además de las obligaciones que la organización adquiere con el contratado.

Además señala Cable (2008) que en la medida en que la relación contractual se desarrolla, el contrato psicológico cambia, se transforma, en buena parte por la particularidad de que en un principio el individuo no cuenta con toda la información sobre la organización, su dinámica, su cultura “real”, su ejercicio del poder, de la autoridad, de las relaciones internas, del manejo de los conflictos, de la posición del cargo en la organización. Igual acontece con la organización, que sólo en la medida en que se desarrolla el contrato laboral podrá evidenciar los aspectos particulares del trabajador-empleado.

Corbett (2010, p.15), citando a Rousseau, señala que la autora sugiere que es una percepción dinámica que cambia todo el tiempo durante la relación entre el empleado y el empleador. En este sentido Alcover (2002, p.83) refiere la postura de autores como McFarlane Shore y Tetrick (1994) sostienen que los contratos psicológicos emergen a partir del momento en que se inician las negociaciones previas a la contratación. Su origen no sólo se encontraría en las comunicaciones explícitas realizadas en esa fase, sino

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

también en las inferencias acerca de los acuerdos contractuales que los empleados potenciales llevan a cabo a partir de la observación del lenguaje corporal del empleador o sus percepciones de las características de la organización.

Vale la pena señalar que esta posición no es compartida por todos los autores interesados en el tema del contrato psicológico, Guest (1998), citado por Alcover (2002, p.81) cuestiona el carácter demasiado amplio que puede obtener la definición del contrato psicológico, resultando tal vez un constructo poco útil, máxime si se tiene en cuenta que el proceso de socialización no es un proceso único, ni uniforme, dada la forma particular en que se realiza éste proceso, la diversidad de fuentes con que se construye, las características del grupo al que se integra, el área de trabajo al que se asigna el trabajador- empleado.

De la revisión bibliográfica que hace Alcover (2002) se destaca la conclusión de que puede resultar interesante vincular el proceso de formación del contrato psicológico, y su posterior desarrollo, con los conceptos piagetianos de acomodación y asimilación. Y señala refiriendo a autores como Levine y Moreland, 1994; Moreland y Levine, 1982, 1989; Moreland, Levine y Cini, 1993)

Siguiendo la analogía utilizada por estos autores, durante las etapas iniciales de relación e interacción entre empleador y empleado en las que se forma el contrato psicológico, la organización lleva a cabo intentos de cambiar al individuo en el sentido de que contribuya de manera eficaz al logro de las metas organizacionales. En la medida en que la organización tenga éxito, el empleado experimenta asimilación. De manera similar, el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

individuo trata a su vez de cambiar a la organización para que ésta contribuya en mayor medida a la satisfacción de sus necesidades personales. En este caso, si el individuo lo consigue, la organización experimenta acomodación.

Y de manera concluyente Alcover afirma que “en este proceso tanto el individuo como la organización ponen a prueba sus niveles de compromiso, *negociando* sus respectivas contribuciones y compensaciones” (Cursiva en el original).

Con respecto al desarrollo del contrato psicológico en publicaciones recientes se empieza a destacar una nueva perspectiva que se denomina el viejo contrato psicológico en oposición a lo que se ha dado en llamar el nuevo contrato psicológico. En este sentido Lessner y Akdere (2008), en *Review of the Literature on the Changing Psychological Contract: Implications on Career Management and Organizations*, se refieren al viejo y al nuevo contrato psicológico, y aseguran que más organizaciones se han vuelto más delgadas y más planas, ofrecen menos oportunidades de ascenso, lo que puede dar lugar a bajar la moral, el aumento de carga de trabajo y menos promociones. Describen este cambio como un cambio de la seguridad en el empleo a la seguridad de empleo que se fundamenta en una alianza entre adultos, donde el crecimiento y el desarrollo de capacidades competitivas se intercambian por flexibilidad de los empleados y el compromiso, y donde nuevas relaciones contractuales basadas en el concepto de empleabilidad requieren que las organizaciones ofrezcan capacitación, desarrollo y oportunidades para los empleados de progresar ya sea dentro de su propia empresa o fuera de ella. Otra explicación de que el contrato psicológico ha cambiado es que, debido al aumento de la competencia nacional y mundial, así como las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fusiones y adquisiciones, las empresas no pueden ofrecer seguridad en el trabajo y puede que tenga que reducir su tamaño.

Lessner y Akdere (2008) al citar Rousseau, 1995, señalan el nuevo contrato psicológico como la fase adhocrática donde existen múltiples relaciones de trabajo dentro de la misma organización. Por ejemplo, las organizaciones buscan contratar a los empleados esenciales y empleados por contrato, que integran a los empleados que poseen una amplia estancia con las personas ajenas a la empresa, que traen consigo un muy variado conjunto de habilidades. Esta combinación permite a los empleados de las organizaciones cumplir con los objetivos a medida que surgen nuevas oportunidades.

El primero, el “viejo contrato psicológico” hace referencia a la forma particular de relación que se establece entre el trabajador – empleado con el empleador, en los que basta con la lealtad, el trabajo arduo, para lograr obtener estabilidad en las organizaciones, recompensas claras y seguras, así como una estabilidad financiera, y una perspectiva de carrera en la organización. El segundo “el nuevo contrato psicológico” hace referencia a las nuevas formas de seguridad, retribuciones, equidad y justicia, compromiso y confianza.

Funciones del contrato psicológico. Al igual que otras consideraciones acerca del contrato psicológico, es difícil encontrar unidad en cuanto se refiere al asunto de la función del contrato psicológico, que, tal como lo plantea Tena (2002), al citar autores como Levinson y Schein, “entienden que tiene una finalidad positiva porque crea una interdependencia entre los trabajadores y la organización, que beneficia a ambas partes al

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

incrementar la productividad, la eficiencia organizacional, la confianza y la satisfacción laboral”.

Cable (2008, p.10) en referencia a las consideraciones de Anderson y Schalk (1998) asegura que “Una de las funciones principales del contrato psicológico es la reducción de la inseguridad en el empleado, se esperaría que la comprensión de las dimensiones o variables del contrato para apoyar la reducción de la inseguridad”, asegurando que una de las principales funciones del contrato psicológico es la de reducir la inseguridad en el empleado. Leiria et al (2006), citando a McFarlane Shore y Tetrick (1994), afirman que “los autores identifican tres funciones del contrato psicológico: 1) reducción de la incertidumbre, 2) la orientación del comportamiento de los trabajadores en la organización, y 3) promover el desarrollo de un sentido de influencia por parte del trabajador, de la organización”.

Alcover (2002, p.123) concluye en su capítulo Las funciones del contrato psicológico, que La reducción de incertidumbre, o el incremento de predictibilidad, acerca de los eventos, acciones o comportamientos implicados en la relación laboral que el contrato psicológico proporciona a las dos partes, si bien afecta más al empleado que al empleador, pues parece que resulta más necesario y trascendente para aquél que para éste poder anticipar y predecir los acontecimientos del entorno laboral; la capacidad del contrato psicológico de actuar como norma interiorizada que *orienta* y *dirige* el comportamiento del trabajador y que exonera en buena medida a la organización de la utilización de mecanismos de control y de dirección

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

más explícitos; y el papel facilitador del contrato psicológico de provocar en los trabajadores el sentimiento de que pueden participar e influir en los términos que definen la relación laboral, así como en su curso futuro, constituyen un conjunto de poderosos motivos que justifican la necesidad de prestar importancia al constructo en su explicación del comportamiento de los empleados y de los responsables de las organizaciones.

De aquí es posible concluir que el contrato tiene una función esencialmente reguladora de las relaciones contractuales, supremamente importante si se tiene en cuenta el contenido implícito de los contratos psicológicos, lo que conlleva posiblemente una mayor inquietud sobre lo que se cumplirá o no por parte de los actores de la relación laboral.

Al respecto Corbett (2010, p.8) señala en su tesis de grado doctoral que el contrato psicológico llena el vacío en esa relación, proporcionando a la vez una reducción de la inseguridad y un vehículo en el que la conducta del empleado puede estar en forma, mientras que también proporciona a un empleado un sentimiento de influencia en cuanto a lo que les sucede en la organización.

Carbonell (2013, p.26), plantea que el contrato psicológico es “considerado como un importante regulador de las relaciones empleado-empendedor”, en referencia a lo planteado por Coyle-Shapiro, 2002, y Rousseau 2001. Complementario a lo anterior Lopes (2012, p.54) destaca que son tres las funciones del contrato psicológico, y citando a Correia & Mainardes, 2010; Leiria et al., 2006, reducción de la inseguridad, orientador del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comportamiento de los individuos en la organización, desarrollo de sentimientos de influencia de los individuos sobre la organización.

Evaluación del contrato psicológico. Al respecto hay que señalar que en la revisión documental realizada para la presente ponencia, se evidenció el uso generalizado de la entrevista durante lo que se ha reconocido como la primera parte de la investigación sobre el contrato psicológico, y el surgimiento de medidas cuantitativas durante lo que se ha denominado la segunda parte del desarrollo del concepto.

La revisión documental (Alcover, 2002, p.127) permite clasificar evaluación y medida del contrato psicológico en tres tipos fundamentales: orientados hacia el contenido, hacia el carácter o hacia la evaluación. En el primero, orientado al contenido, los métodos examinan el contenido del contrato psicológico considerando sus términos y las interrelaciones entre ellos, tal como las contingencias y reciprocidades entre las obligaciones, promesas, expectativas, creencias, del trabajador-empleado y empleador. El segundo método compara el contrato con alguna propiedad o dimensión, como puede ser el grado en que el contrato es considerado implícito o explícito, estable o inestable a lo largo del tiempo, tipo de contrato laboral, o incluso entre distintas nacionalidades. El método orientado a la evaluación, intenta evaluar el grado de cumplimiento, violación o cambio que se presenta en el contexto del trabajo, intenta valorar los juicios individuales sobre la evaluación de experiencias organizacionales presentes frente al contenido del contrato psicológico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cualquiera que sea el método la evaluación o medición puede utilizar técnicas cualitativas o cuantitativas, siendo la entrevista no estructurada, o las observaciones directas, o grupos de discusión, las más utilizadas en la primera técnica. En cuanto a las técnicas cuantitativas se encuentran tres modalidades, a través de términos específicos, escalas o índices compuestos, y clasificaciones nominales. Al respecto, puede puntualizarse, que se encuentran algunos instrumentos en lengua inglesa, pero no se encontró ninguno en español, estandarizado o validado, de aplicación abierta, diferente a las escalas o medidas construidas para investigaciones específicas, es decir de aplicación cerrada o restringida.

Por otra parte, Freese y Schalk (2008) escriben:

Los cuestionarios son el método más utilizado para examinar el contrato psicológico (Conway y Briner, 2005). Hay muchos tipos diferentes de mediciones del contrato psicológico. En 1998 Rousseau y Tijoriwala declararon: "En los últimos 10 años, la investigación de campo en el contenido y la dinámica de los contratos psicológicos en las organizaciones ha generado numerosos estudios, casi el mismo número de evaluaciones tanto distintas" (p. 680). En el año 2005, no se había logrado ningún avance en este sentido, de acuerdo con Conway y Briner: "Hay una gran variedad de medidas para la evaluación tanto de ruptura y el contenido de los contratos psicológicos, lo que demuestra que no hay una sola medida de estas constructos "(p. 94).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Consecuencias del contrato psicológico. En principio puede precisarse que el contrato psicológico contribuye al bienestar del trabajador, tal como lo destaca Cable (2008, p.18), cuando afirma, en referencia al trabajo de McLean y Schedemann (1994) “aducía que el trabajo contribuye poderosamente al bienestar psicológico, mientras que proporciona una identidad y un sentido de orden”.

La literatura revisada (Alcover, 2002; Guest, 2004; Tena, 2002; Cable, 2008, Carbonell, 2013) permite comprobar que, en general, los resultados del contrato psicológico pueden evidenciarse en los resultados de la conducta extra-rol, también denominadas conductas de ciudadanía organizacional; en la identificación o sentimiento de unidad del empleado-trabajador con la organización de la que hace parte; en el compromiso o apego psicológico del trabajador-empleado hacia la organización; en la confianza o expectativas y creencias acerca de las acciones de los diferentes agentes organizacionales, y que ayudarán o no significarán un riesgo para la satisfacción de los intereses del trabajador-empleado; en la percepción de ruptura o violación del contrato psicológico; y en el conflicto de rol.

Guest (1998b) citado por Alcover (2002, p.141) sintetiza las consecuencias del contrato psicológico en los constructos de satisfacción laboral, compromiso organizacional, sentimiento de seguridad, relaciones laborales, motivación, ciudadanía organizacional, ausencia e intención de abandonar.

De manera particular, puede asegurarse que el contrato psicológico tiene incidencia en lo que Robbins (2004, p.23) denomina las variables dependientes, o factores fundamentales que hay que explicar o pronosticar y que sufren en influjo de algún otro

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

factor. ¿Cuáles son las variables principales en el CO? Los estudiosos se han inclinado siempre a destacar la productividad, ausentismo, rotación y satisfacción laboral. Más recientemente se añadió a la lista una quinta variable, la ciudadanía organizacional.

Estado del contrato psicológico. Guest (2002) introduce un nuevo concepto que antes de esa fecha no se había desarrollado, y lo hace como parte de su crítica a lo que consideró insuficiente capacidad descriptiva del constructo contrato psicológico, y lo define como la determinación de “si las promesas y obligaciones han sido cumplidas, si son justas y sus implicaciones para la confianza”

Además Guest (2001), define ese estado como “una medida integrada que evalúa el grado en que se percibe que la organización ha cumplido sus promesas y compromisos, proporcionado un trato justo y engendrando confianza”, e incluye tres elementos: entrega o cumplimiento del trato, confianza y justicia.

Y como lo plantea Carbonell (2013, p.58)

Lo que hacen Guest y colaboradores es desarrollar un nuevo marco de análisis del contrato psicológico, más amplio, que contempla no sólo al propio contrato sino a su contexto, que le permite explorar las causas, naturaleza y consecuencias del contrato psicológico (Guest, 2004b). En su análisis, entiende el concepto de ‘justicia’ y ‘confianza’ como *inputs*, como dimensiones y, al tiempo, como consecuencias del contrato psicológico, en una idea de interactividad entre variables que son, simultáneamente, causa y efecto.(Comillas y cursiva en el original)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Viejo, nuevo contrato psicológico

Lo visto hasta aquí nos ubica en los contextos histórico y teórico en que se considera el contrato psicológico, permitiéndonos a partir de aquí señalar lo que se evidenció en la revisión documental como el nuevo y el viejo contrato psicológico.

Como se enunció previamente, los cambios significativos que se han producido en la sociedad en general, de todo orden: económicos, sociales, tecnológicos, socio-demográficos, culturales, conllevan necesariamente a una nueva forma de relación laboral, marcada significativamente por la tendencia a “formalizar” o “normalizar” los procesos, incluso los más básicos y relacionados con las personas en la organización, queriendo reducir la variabilidad del ser humano.

Y tal como lo plantea Peiró (1996, p. 19)

A lo largo de la última década del siglo XX estamos asistiendo a una profunda transformación mundial que está alterando de forma manifiesta a las condiciones sociales y económicas que han caracterizado a la sociedad industrial surgida a finales del siglo pasado.

Necesariamente, este tipo de cambios está afectando muy particularmente al contexto del trabajo produciendo un nuevo orden de relaciones entre la actividad laboral, la fuerza laboral y el tiempo libre...

La delimitación del cambio en el contexto del trabajo responde, pues, a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cuatro importantes factores externos: las nuevas condiciones económicas, la innovación tecnológica, las nuevas condiciones sociales y también en los cambios demográficos en la población.

Es evidente, también, como se enunció en los apartados anteriores que la función esencial de los contratos psicológicos ha sido la de reducir la incertidumbre con que se inicia la relación laboral, en principio, y luego adquiere el carácter de regulador de la conducta de las partes involucradas en la relación laboral, procurando de manera idiosincrásica garantizar la permanencia de la relación laboral, y de los actores de la misma, función que se ha desequilibrado ya que de manera precisa y perfectamente verificable: la carga de la responsabilidad por el desarrollo y el mantenimiento del contrato psicológico está quedando en manos de la parte más débil de la relación laboral, el trabajador.

Las nuevas formas de contratación, principalmente transitoria, vinculada eminentemente al logro de resultados cada vez más exigentes, elevados e incluso en ocasiones inalcanzables para el trabajador; intimidante en la medida en que el trabajador logra evidenciar el no cumplimiento de cuotas, metas, logros; flexible, en la medida que el trabajador debe someterse a los cambios, intempestivos, repentinos, inconsultos, en aras a mantener una relación contractual que le garantice al menos un nivel de ingresos de sobrevivencia, conlleva necesariamente a la consideración de que el viejo contrato psicológico, marcado por la “promesa” de respeto, lealtad, solidaridad, apoyo, confianza, respaldo, ha fenecido, y en su lugar se ha instaurado una nueva forma de contrato psicológico: se compra la lealtad, el respeto, la solidaridad, el apoyo, la confianza, el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

respaldo por la sentencia de la permanencia transitoria en la relación. No se hace pensando en el futuro, no se hace pensando en el desarrollo de la persona al interior de la organización, se hace y se establece bajo la amenaza, en ocasiones explícita, que el cargo o el puesto de quien

El contrato laboral, cuando existe, solo cubre los aspectos legales, o convencionales colectivos, y deja por fuera un conjunto de condiciones y necesidades personales, con la firme intención de reconocer solo, y de manera limitada, lo establecido en ellos, desatendiendo lo que ha sido generalmente el asunto afectivo de las relaciones,

Es posible suponer que en toda relación laboral, incluso las que pueden ser consideradas las más simples, se establece una relación no explícita, fundamentada en las creencias de las personas que hacen parte de ella de unos beneficios, al igual que unas obligaciones, que le sobrevienen en razón y en función de la precaria forma de los contratos de trabajo.

Por ello no debe sorprender que las investigaciones como las del Profesor Vesga muestren que algunas personas dicen sentirse “felices” en un contrato de trabajo a largo plazo, mientras que algunos otros prefieran contrataciones provisionales o de corto plazo, en la medida que les proporciona “libertad”. Es el triunfo de la adaptación sobre la expectativa de lograr crecimiento personal y profesional en escenarios sociales, es el triunfo del individualismo sobre la sociedad del trabajo.

Es tan evidente el efecto de la relación contractual en el comportamiento de las personas, que la sensación de “seguridad ficticia” que proporciona un contrato indefinido

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(por tal se entiende el contrato con fecha de inicio, sin fecha determinada de finalización), o de estar “vinculado a la empresa”, es hoy por hoy la más importante expectativa de las personas, así algunas otras condiciones objetivas del mismo sean menores: salud y seguridad del puesto de trabajo, salario, reconocimiento.

Vale la pena señalar el énfasis en “seguridad ficticia”, en la medida que en algunos casos es incluso menos costoso para la organización finalizar de manera independiente, intempestiva o arbitraria un contrato indefinido, que uno a término fijo o pactado.

Esa ficticia seguridad es claramente aprovechada por los empleadores para “premiar” a los mejores trabajadores, más leales, más dispuestos, más respetuosos, más productivos, se usa para castigar a los menos: trabajadores, leales, dispuestos, respetuosos, productivos, así realmente los primeros sean los menos, y los segundos los más.

Revisando algunos de los conceptos enunciados previamente, al igual que se ha cambiado la función esencial del contrato psicológico, también se ha cambiado la tendencia de encontrar contratos psicológicos relacionales, para privilegiar los contratos psicológicos transaccionales, en los que quién más pone es el empleado, en la medida que se compromete totalmente con la organización en procura de obtener una prestación económica, sin que de la contraparte se considere siquiera retribuir el compromiso con compromiso. La ecuación ha cambiado: Respeto + lealtad + compromiso = seguridad en el empleo + reconocimiento + respeto; por la nueva ecuación: Respeto + lealtad + compromiso = pago salario legal.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con respecto a lo que se denomina el viejo contrato psicológico en oposición a lo que se ha dado en llamar el nuevo contrato psicológico, Lessner y Akdere (2008), en *Review of the Literature on the Changing Psychological Contract: Implications on Career Management and Organizations*, aseguran:

Según Holbeche (1994), más organizaciones se han vuelto más delgadas y más planas y "ofrecen menos oportunidades de ascenso, lo que puede dar lugar a bajar la moral, el aumento de carga de trabajo y menos promociones" (citado en Ball, 1997, p. 74). Iles (1997) describe este cambio como un cambio de la seguridad en el empleo a la seguridad de empleo que se "basa en una alianza entre adultos, donde el crecimiento y el desarrollo de capacidades competitivas se intercambian por flexibilidad de los empleados y el compromiso" (p. 348). "Nuevas relaciones contractuales basadas en el concepto de empleabilidad requieren que las organizaciones ofrezcan capacitación, desarrollo y oportunidades para los empleados de progresar ya sea dentro de su propia empresa o fuera de ella" (Hind, 2005, p. 269). "Otra explicación de que el contrato psicológico ha cambiado es que, debido al aumento de la competencia nacional y mundial, así como las fusiones y adquisiciones, las empresas no pueden ofrecer seguridad en el trabajo y puede que tenga que reducir su tamaño" (Noe, 2008, p. 411).

Rousseau (1995) define el nuevo contrato psicológico como la fase adhocrática donde existen múltiples relaciones de trabajo dentro de la misma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

organización. Por ejemplo, las organizaciones buscan contratar a los empleados esenciales y empleados por contrato, que integra a los empleados que poseen una amplia estancia con las personas ajenas a la empresa, que traen consigo un más variado conjunto de habilidades. Esta combinación permite a los empleados de las organizaciones a cumplir con los objetivos a medida que surgen nuevas oportunidades.

Conclusiones

En la relación laboral existe un acuerdo implícito sobre los beneficios y las obligaciones que se tienen para la contraparte.

El trabajador espera respeto, apoyo, oportunidades, acompañamiento.

El empleador espera lealtad, honradez, dedicación.

Los nuevos trabajadores “esperan” cosas distintas de sus organizaciones, y las organizaciones esperan más de lo que están dispuestos a aportar a las personas que las conforman.

Existe una nueva organización, producto de los cambios tecnológicos, económicos y sociales, que procura que el trabajador se adapte a sus nuevas condiciones y aporte de manera significativa a la organización, a la espera de menos cosas y más limitadas retribuciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La sociedad no conoce los efectos de la ruptura y el incumplimiento del contrato psicológico, ni sobre los trabajadores, ni sobre las organizaciones, dado que asume que cada momento y cada situación empresarial tiene un intercambio de obligaciones y derechos diferente, siendo lo más significativo en el momento actual la flexibilidad y adaptabilidad de las partes a las condiciones del otro.

El cambio del contrato psicológico conlleva necesariamente una readecuación de la relación entre las partes, haciendo más exigencias a los trabajadores, y menos compromiso por parte de las organizaciones.

Referencias Bibliográficas

Aguilar, M., y Rentería. E. (2009). *Psicología de las organizaciones y del trabajo*.

Reflexiones y experiencias de investigación. Universidad Santo Tomás, Universidad del Valle. Bogotá, Colombia.

Alcover, C. M. (2002). *El contrato psicológico. El componente implícito de las relaciones laborales*. España: Ediciones Aljibe.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Arnold (1996). The psychological contract: a concept in need of closer scrutiny?. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 5(4), 511-520. Extractado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13594329608414876#preview>

Cable, D. (2008). *The Psychological Contract: The Development and Validation of a Managerial Measure*”, (Tesis de Doctorado, Universidad de Waikato). Recuperado de http://www.donaldcable.co.nz/Thesis_Web.pdf

Carbonell, S. (2013) *La mutualidad en los contenidos del contrato psicológico: su generación y sus consecuencias*. (Tesis de Doctorado, Universidad de Valencia). Recuperado de <http://roderic.uv.es/jspui/bitstream/10550/26320/1/Tesis%20Salvador%20Carbonell%2017-12-12.pdf?locale=ca>

Conway, N., y Briner, R. (2002). Full-Time versus Part-Time Employees: Understanding the Links between Work Status, the Psychological Contract, and Attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 279-301, doi: 10.1006/jvbe.2001.1857. Extraído de <http://helios.acomp.usf.edu/~tajoseph/article28.pdf>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Corbett, C. (2010). *An investigation of the impact on operational managers' psychological*

contracts of moving to trust status. (Tesis de Doctorado, University of Chester).

Recuperado de <http://www.filetxt.net/txt/5c975862h32i0>

Coyle-Shapiro, J., and Conway, N. (2005). *Exchange relationships: examining*

psychological contracts and perceived organizational support. [online]. London:

LSE Research Online. Available at http://eprints.lse.ac.uk/828/1/JAP_POS__PC.pdf

Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000). Consequences of the psychological contract for the

employment relationship: a large scale survey. *Journal Of Management Studies,*

37(7), 903-930.

Dabos, G. E. y Rousseau, D. M. (2004). Mutuality and reciprocity in the psychological

contracts of employees and employers. *Journal of Applied Psychology, 89(1), 52.*

Freese, C. y Schalk, R. (2008). How to measure the psychological contract? A critical

criteria-based review of measures. [Versión electrónica]. *South African Journal of*

Psychology. 38 (2) pp. 269-286. Extraído de <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=93082>

Furnham, A. (2001). *Psicología organizacional, el comportamiento del individuo en las*

organizaciones. México: Oxford.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gracia, J., Silla, I., Peiró, J.M., Fortes-Ferreira, L. (2006). El estado del contrato psicológico y su relación con la salud psicológica de los empleados. *Psichotema vol 18, n° 2*, pp 256-262.

Guest, D. (2001). *Employment contracts, the psychological contract and employee outcomes: an analysis and review of the evidence*. Extractado de <http://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/management/research/papers/theme/hrm/hrm/contracts.pdf>

Guest, D. y Conway, N. (2002). Communicating the psychological contract: an employer perspective. *Human Resource Management Journal*, 12, 22-38. Extractado de <ftp://ftp.sapco.ir/eBooks/j.1748-8583.2002.tb00062.x.pdf>

Guest, D. (2004). The psychology of the employment relationship: an analysis based on the psychological contract. *Applied psychology: an international review*, 53 (4), 541-555

Hendry, C. and Jenkins, R. (1997), Psychological contracts and new deals. *Human Resource Management Journal*, 7: 38–44. doi: 10.1111/j.1748-8583.1997.tb00272.x

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hendry, C. (2003). Applying employment systems theory to the analysis of national models of HRM. *International Journal Of Human Resource Management*, 14(8), 1430-1442.

Hernández, M., Barriuso, M. (2007). Explorando la relación entre la reputación corporativa y el employer branding. *En Conocimiento, innovación y emprendedores: camino al futuro* / coord. por Juan Carlos Ayala Calvo, 2007, ISBN 84-690-3573-8.

Kolb, D., Rubin, I., McIntyre, J. (1977). *Psicología de las organizaciones: experiencias*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S. A.

Kotter, J. (1973). *The Psychological Contract: Managing the Joining-Up Process*. California Management Review, 15(3), 91-99.

Leiria, A., Palma, P., y Cunha, M. (2006), O contrato psicológico em organizações empreendedoras: Perspectivas do empreendedor e da equipa. *Comportamento organizacional e gestão*, vol. 12, N.º 1, 67-94

Lessner, R., y Akere, Mesut. (2008). Review of the Literature on the Changing Psychological Contract: Implications on Career Management and Organizations, Online Submission, *Paper presented at the Academy of Human Resource*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Development International Research Conference in the Americas (Panama City, FL, Feb 20-24, 2008).

Lopes, I. (2012). *Politica de austeridad y contrato psicológico en la Administración Pública*. (Tesis de Doctorado, Universidad de Extremadura). Recuperado de <http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/handle/10662/368>

Muchinsky, P. (2002). *Psicología aplicada al trabajo*. (6.^a ed.). México: Thompson Learning.

Peiró, J. (1991 / 2000). *Psicología de la organización*. (5.^a reimpresión). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Peiró S., J. & Prieto A., F. (1996). *Tratado de psicología del trabajo. Volumen II: Aspectos psicosociales del trabajo*. Madrid: Editorial Síntesis.

Peiró, J (2006). El estado del contrato psicológico y su relación con la salud psicológica de los empleados. *Psicothema*. Vol 18. n° 2, Extractado de <http://www.psicothema.com/pdf/3207.pdf>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Purvis y Cropley (2003), en The psychological contracts of National Health Service nurses.

Journal of Nursing Management, 11, 107-120.

Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. (10.^a ed.). México: Pearson

Educación S.A.

Rousseau, D.M (2001). Schema, promise and mutuality: The building blocks of the

psychological contract. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*,

Volume 74, Number 4, November 2001, pp. 511-541(31)

Schalk, R. & Roe, R. E. (2007). Towards a dynamic model of the psychological contract.

Journal for the Theory of Social Behaviour, 37: 2.

Sutton, G. & Griffin, M. A. (2004). Integrating expectations, experiences, and

psychological contract violations: A longitudinal study of new professionals.

Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77, 493-514.

Tena, Gloria. (2002), *El contrato psicológico: relación laboral empresa-trabajador*.

Acciones e investigaciones sociales, 15 (pp. 85-107).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Topa, C. (2005). El contrato psicológico: un nuevo marco para comprender las relaciones dentro de las organizaciones, En Palací, F. (Coordinador). *Psicología de la organización*. Madrid: Pearson Educación S. A.

Vesga, J. J. (2007). *Contenido del contrato psicológico percibido en distintas modalidades de trabajo*. Recuperado de:http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/sociales/perspectivas_psicologia/html/ediciones.html

Vesga, J.J. (2011). Los tipos de contratación laboral y sus implicaciones en el contrato psicológico. *Pensamiento psicológico. Volumen 9, No 16*, pp 171-182.

Zaragoza, B.M., y Solanes, A. (2012). El estado del contrato psicológico como determinante del compromiso organizacional y la inseguridad laboral percibida: diferencias entre indefinidos y temporales. *Revista de Psicología Social Aplicada (2ª etapa), vol. 1., n° 1*. Extraído de <http://revistas.innovacionumh.es/index.php?journal=rpsa&page=article&op=download&path%5B%5D=183&path%5B%5D=9>

LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UN SITIO PARA LA MEMORIA DE LA CLASE TRABAJADORA

Margarita Robertazzi y Mariano Polín

*Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
mrobertazzi@fibertel.com.ar / marpolin@hotmail.com / psicologiasocial2@psi.uba.ar*

Introducción

En este artículo se presenta el itinerario recorrido por una empresa recuperada por sus trabajadoras (ERT) que ya lleva 15 años de autogestión. La recuperación de empresas -de acuerdo con el método que aquí se describe- se convirtió en un fenómeno emergente e inesperado que se hizo visible durante la profunda crisis que se vivió en Argentina en los años 2001/2002. La trayectoria de la empresa pone en evidencia un proceso psicosocial transformador y en permanente transformación (Robertazzi, 2007), en la medida en que cuestiona cotidianamente la dimensión de lo instituido.

En tal marco, se relatan algunas de las principales transformaciones, con el fin de evidenciar los procesos que hicieron posible la construcción de un sitio para la memoria colectiva de la clase trabajadora. Para ello, en primer lugar, se describe el ámbito en el que se asienta tal sitio de memoria: IMPA (Industria Metalúrgica y Plástica Argentina),

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

recuperada por sus propios trabajadores en 1998 en el barrio de Almagro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Podría decirse, además, que el Museo IMPA agrega más novedad a la que ya habían traído las ERT, puesto que se desconocen experiencias semejantes en otras organizaciones del mismo tipo y no parece haber tantas similitudes con otros establecimientos fabriles tradicionales dedicados a la conservación del patrimonio industrial.

IMPA fue recuperada por cuarenta trabajadores manuales asociados que se vincularon con otros actores sociales provenientes del mundo de la militancia política y gremial, estableciendo así una relación que dio como resultado el fortalecimiento de ambas partes (Murúa, 2011). Por haberse recuperado tan tempranamente, esta fábrica fue un modelo a seguir por otras empresas que estaban a punto de desaparecer en medio de un proceso de desindustrialización feroz.

Muy sintéticamente, podría decirse que el propósito inicial de mantenerse en sus puestos de trabajo fue dando lugar a una historia colectiva compleja en la que sus protagonistas se transformaron y transformaron la espacialidad y la territorialidad del establecimiento fabril, proceso que continúa hasta el momento actual, cuando se proponen preservar, conservar y objetivar su patrimonio material, simbólico e identitario.

Esta presentación es resultado de la ejecución de dos proyectos: uno de investigación, “Luchas por y en el territorio: fronteras en movimiento y prácticas de ciudadanía”, de la Programación Científica UBACyT 2011-2014, Código 037, y otro de Extensión Universitaria 2012 “Museo IMPA del Trabajo: Memorias Sociales sobre la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

identidad obrera”, dependiente del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires (UBA), ambos con sede en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología de misma universidad²⁹.

Se trata de resultados parciales, puesto que los proyectos están en marcha, aunque formalmente haya finalizado la tarea de extensión que durante un año contó con el apoyo del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires. Para presentarlos, se comienza por reconstruir el contexto material y mental (Robertazzi y Pertierra, 2013; Vernant, 1972/1987) que hizo posible la existencia de las ERT en Argentina; se describe la singularidad de IMPA, pionera en proponer una estrategia para enfrentar los padecimientos de la época, y, finalmente, se identifican los principales procesos y productos que dieron como resultado la construcción colectiva de un sitio para la memoria, una tarea interdisciplinaria que combina actividades de investigación y extensión en las que participan los miembros de la cooperativa IMPA, docentes-investigadores y estudiantes de distintas carreras, así como otras personas interesadas en unirse para materializar el proyecto.

²⁹ El proyecto de investigación está dirigido por Margarita Robertazzi y co-dirigido por Liliana Ferrari, mientras que el Proyecto UBANEX estuvo dirigido por Margarita Robertazzi y co-dirigido por Liliana Pérez Ferretti. La investigación está diseñada como estudio de casos. IMPA es uno de los casos seleccionados con el fin de analizar luchas socioespaciales y socioterritoriales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos

Los objetivos propuestos combinan aspectos más vinculados con la construcción de conocimientos con otros más específicamente referidos a acciones y tareas que se emprenden en el marco comunitario. No obstante, en función del método que se aplica-el mismo en ambos proyectos- resulta artificial sostener tal diferenciación; sólo se hace esta precisión a los fines expositivos, dado que, en la práctica, las actividades de investigación y extensión están superpuestas para poder cumplir los objetivos establecidos.

1. Explorar y describir las características singulares, así como las necesidades sentidas por los protagonistas de luchas socioterritoriales y socioespaciales en IMPA, una ERT.
2. Identificar los patrimonios en disputa, así como las principales estrategias de la resistencia que se adoptan en la fábrica metalúrgica recuperada.
3. Reconstruir el recorrido y las acciones realizados para materializar un museo dentro de la ERT, en el marco más amplio de procesos de transformación organizacionales y subjetivos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco conceptual

El marco conceptual que fundamenta el análisis y la interpretación del fenómeno transformador y en transformación de las ERT -especialmente de IMPA- se sitúa en el paradigma de la construcción y transformación críticas (Montero, 2004a), en el que pueden ubicarse la Psicología Social Comunitaria, la Psicología Social Crítica y la Psicología Social y Política de la Liberación, tres líneas articuladas e interrelacionadas para pensar la psicología y sus modalidades de acción. Montero (2004b) calificó a estos enfoques como un modo de hacer una “psicología socialmente sensible” (p.26) frente a las problemáticas propias del continente latinoamericano.

Por otra parte, para Robertazzi (2005), tales perspectivas psicológicas presentan una clara afinidad con una Psicología Social Psicoanalítica Histórica desarrollada en Argentina hacia fines de los años '50 del siglo pasado. Algunos psicoanalistas argentinos se ocuparon de analizar e intervenir en ámbitos de distinta amplitud, prestando especial atención a los efectos subjetivos e intersubjetivos de los procesos sociales e históricos, los que pueden entenderse como producciones colectivas en las que, si se analizan diacrónicamente, algo cambia y otro tanto permanece, según las distintas épocas. Esa Psicología Social coincide, en parte, con una Psicología Política y otra de la Cultura. Una de sus características es que manifiesta una clara vocación práctica, sin abandonar por ello la construcción teórica (Malfé, 1994; Robertazzi, 2005; Robertazzi y Pertierra, 2013), lo que se corresponde con el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

concepto de praxis (Herrera Farfán y López Guzmán, 2013; Martin-Baró, 1986; Montero, 2004b).

Puede considerarse a Pichon-Rivière como el iniciador de este enfoque, si bien aquí se consideran especialmente los aportes de Malfé (1991) para analizar las transformaciones espaciales de lo instituido, así como la perspectiva instituyente que se pone en juego en IMPA.

La Psicología Social Comunitaria

La Psicología Social Comunitaria fue definida por Montero (1982) como el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y el poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social para solucionar sus problemas y producir cambios en el ambiente y en la estructura social. El objeto de la psicología comunitaria coloca a la comunidad o al grupo y su autodelimitación como ámbito y sujeto de la acción psicosocial comunitaria y de sus transformaciones posibles. En ese sentido, está referida al desarrollo local o comunal (Hernández, 1996), en el que se sostienen diferencias con otras modalidades de trabajo comunitarias, pues uno de sus aspectos distintivos es la administración de métodos participativos – frecuentemente, la Investigación-Acción Participativa (IAP), pero no como única opción. El tipo de tarea inicial es la identificación de las necesidades, como práctica realizada por la propia comunidad y grupo. Además, la participación y el compromiso son conceptos que ha desarrollado esta perspectiva y que ya marcan un estilo definido.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esta perspectiva teórica y metodológica resulta relevante para comprender/intervenir en el fenómeno de las ERT, lo que incluye el análisis de los procesos psicosociales que la disciplina ha ido identificado, tales como naturalización, habituación, problematización y conscientización (Montero, 2004a).

La Psicología Social Crítica

Por fuera de las posiciones académicas convencionales, existen otro tipo de prácticas en las que la relevancia social; la propuesta de aplicabilidad; el compromiso ético y político con la transformación social; la producción de alternativas de acción novedosas para desarrollar nuevas relaciones sociales y políticas son aspectos centrales. Estas prácticas alternativas surgieron bajo el impacto de la tradición metodológica cualitativa, la epistemología feminista, las posiciones gays y lésbicas y el encuentro con el resto de las disciplinas humanas y sociales. Algunas de estas alternativas entienden a la Psicología Social como práctica discursiva y por lo tanto social, la que -junto con el resto de las prácticas sociales- puede ser útil para sostener o bien revertir el *status quo*. La Psicología Social Crítica, desde sus inicios, se ha propuesto subvertir el modo “natural” de ver las cosas, evidenciando los mecanismos del poder que sostienen posiciones establecidas y abriendo nuevas perspectivas al conocimiento.

Walkerdine (2002) define las principales características que configuran esta crítica al positivismo: la necesidad de entender el modo en que las personas adquieren sentido y comprensión del mundo en el que viven para estudiar el comportamiento humano, de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

considerar al lenguaje como el instrumento imprescindible para hacerlo, la utilización de métodos interpretativos y el establecimiento de una relación dialéctica entre quienes investigan y quienes son investigados e investigadas, en síntesis, una actividad para realizar “[...] con las personas, no sobre ellas” (p.112).

En el marco de este enfoque, para analizar las más actuales transformaciones de IMPA, interesan especialmente los aportes realizados por Vázquez (2001) y por Iñiguez-Rueda y Vázquez (2001) con el fin de realizar una reconstrucción crítica de la memoria social desde la perspectiva de los protagonistas.

Psicología Social y Política de la Liberación

Se trata de una corriente teórico-práctica democratizadora y fortalecedora, ética y crítica, que propone la participación activa de los ciudadanos en la construcción de la realidad. Su foco está puesto en quienes resultan víctimas de las situaciones de opresión y se encuentran excluidos de los bienes sociales y de las decisiones que los afectan; su finalidad es potencializar todos los recursos que poseen esos grupos de personas que habitualmente están silenciados.

Este enfoque propone una nueva perspectiva que comience desde abajo, desde las mayorías oprimidas y una nueva praxis consistente en participar para contribuir en la transformación de las realidades que es indispensable cambiar. Desde siempre, la tan mentada neutralidad científica consistió en aceptar el punto de vista de quienes detentaran el poder, como ya lo había planteado con claridad Fanon (1974). Entre las tareas urgentes y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pendientes de la psicología latinoamericana que menciona esta corriente pueden contabilizarse la recuperación de la memoria histórica, la desideologización del sentido común y de la experiencia cotidiana, así como la potenciación de las virtudes populares. Martín-Baró (1986) encontraba que era imperioso estudiar las formas en que el poder se articula en las relaciones y se instala en la subjetividad y la intersubjetividad, conformando una determinada visión de la realidad o sentido común enajenado.

Esta postura propone líneas de trabajo muy pertinentes para el tema que se presenta, especialmente al recordar la pregunta de Martín-Baró (1986) “¿por qué no construir una Psicología Laboral desde el desempleado?”, agregando inclusive: ¿por qué no construir tal psicología desde quien resiste convertirse en una persona desempleada?

Psicología Social Histórica Psicoanalítica

En Argentina, no ha abundado la corriente crítica y menos aún la liberadora; o, por lo menos no ha tomado esas denominaciones a menudo; en cuanto a la Psicología Social Comunitaria, algunos autores la presentan con desarrollos fragmentarios (Chinkes, Lapalma y Nicemboim, 1991). Es ya muy conocida la preponderancia psicoanalítica y la disposición a la práctica clínica en la mayoría de los profesionales que ejercen la disciplina como para extenderse en ello, y también las particulares circunstancias vividas en el contexto socio-político. Cuando en el resto de América Latina se instalaban las nuevas perspectivas post-crisis, es decir hacia 1976, se silenciaban en Argentina los desarrollos más originales de un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tipo de Psicología Social que se dedicaba a estudiar los ámbitos colectivos de la vida cotidiana desde la teoría psicoanalítica (Robertazzi, 2005).

En tal línea –que nunca fue hegemónica- es posible encontrar importantes antecedentes en autores como Pichon Rivière, Bleger, Ulloa y Malfé. Ellos –como principales exponentes- constituyeron las bases para el psicoanálisis de grupos y el trabajo en instituciones y comunidades. Sus tempranas teorías anticiparon posturas que luego se instalarían con mayor fuerza, en general cuando llegaban desde el extranjero. Pichon Rivière definía de este modo a la Psicología Social en una ya famosa entrevista:

La Psicología Social que postulamos tiene como objeto el estudio del desarrollo y transformación de una realidad dialéctica entre formación o estructura social y la fantasía inconsciente del sujeto, asentada sobre sus relaciones de necesidad. Dicho de otra manera, la relación entre estructura social y configuración del mundo interno del sujeto, relación que es abordada a través de la noción de vínculo (Zito Lema, 1976, p. 107).

Ese interjuego entre lo psicosocial y sociodinámico calificaba a una disciplina que pudiera dar cuenta del modo en que la estructura social devenía fantasía inconsciente. Su búsqueda de “[...] explicación de lo implícito [...] requiere de una psicología dinámica, histórica y estructural” (Zito Lema, 1976, p. 106). En 1962, en un trabajo presentado en el Congreso Internacional de Psiquiatría Social en Londres, exigió la interdisciplina y el campo de la praxis para que la psicología social no cayera en una “[...] situación formal y estereotipada” (Pichon Rivière, 1985, p. 149). Es para subrayar la llamativa actualidad de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

esas conceptualizaciones realizadas hace ya varias décadas. Indudablemente, Pichon Rivière fue el iniciador de la aplicación de la teoría psicoanalítica en distintos ámbitos psicosociales de la vida cotidiana, aunque posteriormente estos desarrollos se vieron enriquecidos con los modelos propuestos por otros como Ricardo Malfé, especialmente en el abordaje de las instituciones.

Método

El proyecto de investigación ya mencionado propone un estudio de tipo exploratorio-descriptivo; un diseño participativo, con características de apertura y flexibilidad (Montero, 2006), consistente en trabajar con casos múltiples seleccionados intencionalmente (Stake, 1998).

En el caso que aquí se presenta, la empresa IMPA, se está instrumentando como método la Investigación-Acción Participativa (IAP), capaz de generar nuevas formas de investigación y de acción de acuerdo a los problemas y necesidades sentidos por el grupo, la institución y/o la comunidad con la que se comparten conocimientos y acciones. Para llevarlo a cabo resulta una cuestión insoslayable garantizar el diálogo entre quienes investigan y quienes son investigados, partiendo del supuesto de que ambos son sujetos que participan desde su propia cultura, desde su propia historia, como parte del grupo que forman y los forma; ambos involucrados en el desarrollo de una praxis transformadora con rigor científico, pero que privilegia la sensibilidad social. Se trata de una práctica orientada por valores democráticos, participes, comprometidos, éticos y políticos, de ahí la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

importancia del diálogo honesto y de la reflexividad entre ambos colectivos: el académico y el de los protagonistas (Herrera Farfán y López Guzmán, 2013; Montero, 2004a, 2006).

La elección de esta empresa recuperada sigue criterios consensuados para el estudio de casos. Es una experiencia que, por su especificidad, despierta interés en sí misma, lo que algunos autores denominan caso intrínseco, a la vez que podría considerarse un caso ejemplar (Archenti, 2007). IMPA muestra disponibilidad para ser estudiada y un fuerte impulso para transformarse una y otra vez con el propósito de sobrevivir, de ahí el interés por utilizar la perspectiva diacrónica. Finalmente, el principal criterio metodológico para la elección de IMPA es que resulta adecuada a los objetivos que propone la investigación.

La IAP puede recurrir a estrategias cualitativas y cuantitativas, sin embargo en el caso estudiado se privilegia el enfoque y las técnicas cualitativas: entrevistas abiertas en profundidad, relatos de vida, observaciones etnográficas y participativas, análisis de documentos, entre otras. Cabe señalar que en la ejecución del proyecto de extensión universitaria se utiliza también la IAP como método. La principal diferencia es que el equipo de extensionistas incorpora una mayor interdisciplinariedad, pues requiere de múltiples saberes para llevar a cabo su tarea: la construcción del Museo IMPA.

Participantes

Agentes internos. Los trabajadores de la empresa IMPA, así como otros grupos que conforman la empresa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Agentes externos. El equipo de investigación de la Facultad de Psicología y el equipo de extensión universitaria que conforma un colectivo interdisciplinario, entendiendo por tal no solo a los representantes de las distintas disciplinas científicas, sino también a vecinos y voluntarios de distintas procedencias, portadores del saber popular (Montero, 2006).

Resultados

Introducción

Con el fin de exponer los resultados, se comienza por contextualizar el desempleo como problema de la época, luego se propone definiciones sobre las ERT, posteriormente se presentan las características singulares de IMPA como empresa recuperada pionera y, finalmente, se relatan algunas acciones destinadas a crear el Museo IMPA en el establecimiento fabril.

Perder el trabajo.

La falta de trabajo es un problema que no solo afectó y/o afecta a Argentina, aunque allí fue particularmente agudo. Conviene recordar que esta tragedia ha sido ampliamente estudiada y ya se mencionaron reiteradamente sus características pandémicas. Rifkin (1996) popularizó la expresión *el fin del trabajo* y proclamó la necesidad de construir la vida social

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sin considerar ni el trabajo ni el mercado, intentando encontrar alternativas que permitieran reconstruir de otro modo la ciudadanía.

Los estudios sobre la falta de trabajo son concurrentes con el concepto de exclusión social para las personas desocupadas. No pueden encontrarse muchos argumentos para discutir la afirmación de que el desempleo produce consecuencias nefastas, pues el trabajo cumple una función privilegiada en la producción de cohesión social. Sin embargo, Castel (2002) puso en cuestión la adecuación del concepto de exclusión y discutió la alternativa propuesta por Rifkin, dado que se correría el peligro de reinstalar formas pre-modernas de organización social, así como de reificar el concepto de exclusión (Castel 2004), al perder de vista que se trata siempre del producto de un proceso construido por los seres humanos en sus prácticas sociales (Berger & Luckmann, 1969).

Su propuesta consiste entonces en analizar los riesgos y las fracturas sociales actuales en las que el término exclusión designa una cantidad de situaciones diferentes, a la vez que oculta las especificidades de cada una. La palabra excluido aportaría solo una calificación negativa, pues -mientras designa una falta- oculta decir su procedencia y sentido. Es así que Castel (2002, 2004) define entonces la *exclusión contemporánea*, aquella que a partir de 1984 se conoce como *nueva pobreza* y que resulta paralela a la pérdida del trabajo como formación social hegemónica. En síntesis, la crisis de la *sociedad salarial*, concepto con el que define el compromiso social o equilibrio inestable que tomaba la forma de empleo asalariado y que permitía inclusive la protección de las personas no asalariadas y/o no activas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La exclusión contemporánea, en la mayoría de los casos, se corresponde con una degradación con respecto a una posición anterior, por lo que “[...] a menudo el que hoy está en la ruina podría parecer perfectamente integrado gracias a un trabajo estable y a una buena calificación profesional, pero un despido por razones económicas le hizo perder sus protecciones” (Castel, 2004, p. 24).

La sociedad salarial comenzó a declinar a principios de los '70, cuando se produjo una nueva estructuración. En la década de los '80 la crisis se profundizó, pues se otorgó prioridad a los imperativos de la rentabilidad económica. Desde entonces, los derechos de la clase trabajadora –sostenidos legalmente- pasaron a convertirse en obstáculos para lograr la mayor competitividad y la máxima eficacia con el mínimo costo laboral. Aún así, la sociedad salarial no fue desmantelada completamente ni por la patronal ni por los gobiernos, sino que fue desapareciendo en función de la “[...] aparición de nuevas amenazas que convierten en aleatorio el vínculo con el trabajo” (Castel, 2002, p.66). En la década de los '90, la situación económica se agravó por el desempleo, los contratos atípicos y la precarización de las relaciones del trabajo. Al perderse las regulaciones legales, se perdió también la función cohesiva del trabajo, que, en los inicios de la industrialización, consistía en un acto social, una actividad reconocida y protegida que otorgaba ciudadanía a la clase trabajadora.

El sistema de derechos y obligaciones laborales implicaba una utilidad colectiva y no respondía solamente al beneficio económico de los intercambios mercantiles. Las regulaciones de la sociedad salarial que, con sus conflictos y negociaciones, permitían un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cierto equilibrio se fueron desestabilizando, el trabajo comenzó a tornarse precario y flexibilizado, llegó casi a desaparecer y las personas que trabajan se convirtieron en prescindibles, superfluas, no necesarias. Debe agregarse, sin embargo, que el flagelo de la desocupación y la exclusión concomitante tienen que ser comprendidos como efectos de procesos que atraviesan la vida social en conjunto, que no afectan solamente a la periferia o a los márgenes.

A medida que las relaciones y condiciones de trabajo se modificaban en el mundo, se evidenciaban también efectos psicosociales, políticos y culturales. Bourdieu (2000, p. 23) denominó “[...] este modo de dominación como la institución de la inseguridad”, es decir la instalación de un tipo de proceso de sometimiento generado en la precariedad del vínculo con el trabajo, capaz de producir auto-explotación y transformarse no solo en un organizador del trabajo, sino de todo el estilo de vida. La nueva concentración de capital, por parte de un pequeño número de inversores institucionalizados, ejerció la mayor presión, tanto sobre las empresas como sobre los Estados, sin prestar atención a las consecuencias ecológicas, especialmente humanas, de su política, asegurando *la reproducción del capital cultural* e imponiendo permanencias, constancias y no solo cambios (Bourdieu, 2000). Desde entonces, toda la vida de las personas asalariadas se llenó de inseguridad e incertidumbre, posibilitando instalar un régimen económico estrechamente vinculado a un régimen político.

Desde hace tiempo la globalización genera polémicas: defensores y detractores se acusan mutuamente de no comprender la realidad de tal proceso, que presenta aspectos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

positivos y negativos (Sachs, 2001). Se debe a que sus anunciadas ventajas terminaron generando catástrofes: se agravó la desigualdad, se extendió la pobreza, aumentó el desempleo y la desprotección para la clase trabajadora; se degradó el medio ambiente y produjo fractura social. En la perspectiva de los autores de este artículo, y a partir de los efectos que se evidenciaron en distintas partes del mundo, podría decirse sintéticamente que sus aspectos más positivos pueden quedar circunscriptos a las intenciones o los propósitos con los que formalmente se presentó la globalización.

En tal marco, Argentina fue “el mejor alumno” en seguir la prédica de los organismos internacionales de crédito, quienes dictaban las políticas económicas neoliberales, mientras fracasaban en sus propósitos explícitos -como el de disminuir la pobreza- logrando simultáneamente alta eficacia en imponer sus visiones del mundo (Bourdieu, 2000; Robertazzi, 2007).

El comienzo del siglo XXI en Argentina mostraba el derrumbe de la economía y del sistema financiero nacional; la recolonización capitalista de la economía nacional a través del capital financiero internacional, del predominio de empresas transnacionales y de la apropiación extranjera de diversos sectores de la economía; la desintegración social expresada por la agudización de las desigualdades, el aumento de las personas excluidas, la pérdida del pacto social y la generalización de la anomia; el colapso del Estado nacional y del sistema público en casi todas las provincias (Pérez Lindo, 2003).

Sin embargo, de manera inesperada, comenzaron a escucharse las voces de la resistencia, de la rebeldía y de la esperanza. Entre esas voces, los autores de este artículo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

rescatan las de la clase trabajadora que reinventó el trabajo al recuperar sus empresas y ponerlas nuevamente en pie.

Empresas recuperadas por sus trabajadores: definiciones.

Para enmarcar el proyecto Museo IMPA, se hace necesario exponer, en primer lugar, qué son las ERT argentinas. Para ello puede recurrirse a distintas perspectivas: por un lado, las que proponen quienes han investigado el tema, por otro, las que refieren los protagonistas, es decir los agentes de la recuperación.

ERT, según los investigadores. El discurso académico definió este nuevo modelo de acción social de diversos modos, sin embargo, es posible encontrar algunas coincidencias entre la mayoría de los investigadores que estudiaron el fenómeno emergente. Básicamente, lo caracterizaron como un ámbito donde existía una empresa tradicional o burguesa que se había tornado inviable y en el que se había producido un control de hecho de los obreros dentro de la misma fábrica, tomando decisiones en igualdad de derechos y habiendo obtenido un marco legal -aunque fuera precario- para poder funcionar.

Así, Fajn (2004) las definía como prácticas colectivas de respuesta a la crisis y exploración de modalidades de gestión alternativas. Ruggeri, Martínez y Trincherro (2005) las conceptualizaban como un proceso social y económico que presuponía la existencia de una empresa anterior que funcionaba bajo el modelo capitalista tradicional y que, a partir de un proceso de quiebra, vaciamiento o inviabilidad, condujo a la clase trabajadora a luchar para lograr la puesta en funcionamiento bajo formatos autogestores. Estos últimos autores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sostienen que no resulta sencillo delimitar el momento a partir del cual podría categorizarse una empresa como recuperada, pero que habría aun mayores problemas para determinar el punto final de un proceso que difiere de un caso a otro y que transcurre por un camino que se construye y reconstruye casi diariamente. Por tales razones sería preferible pensar en términos de proceso y no de estado.

Las investigaciones que se llevaron a cabo desde el momento en que se visibilizaron las ERT identificaban los principales actores sociales en conflicto: la clase trabajadora que estaba a punto de quedar desempleada; la patronal que abandonaba total o parcialmente sus empresas; los sindicatos que de modo frecuente ignoraron o vacilaron ante el conflicto y el Estado (poder político) que miraba para otro lado. También delimitaron los escenarios donde se llevaba a cabo la resistencia: dentro de las fábricas, frecuentemente; en oportunidades, extendiéndose hacia el barrio; en ámbitos del poder judicial o legislativo; en los medios de comunicación; en instituciones educativas, especialmente en las universidades. Todas ellas reproducían un método semejante, muchas se nuclearon de manera explícita en torno a la consigna: “*Ocupar, Resistir, Producir*”, como una acción psicosocial, psicopolítica y psicocultural novedosa (Robertazzi, 2007).

ERT, según sus protagonistas. Si comparamos estas definiciones con las que propone uno de los iniciales protagonistas de la recuperación de empresas, se evidencia que coloca un fuerte énfasis en la lucha, en la historia del movimiento obrero y en la particular coyuntura:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es un nuevo método de lucha de la clase trabajadora... [...] yo creo que los pueblos nunca eligen sus métodos de lucha, realmente las etapas son históricas y tienen que ver con los diferentes gobiernos y cómo se comporta el poder [...] lo que vimos era que los métodos de luchas anteriores, los utilizados por los sindicatos, estaban agotados [...] la lucha por los salarios, por mejoras adentro del ámbito del trabajo, no alcanzaba, que había que salir con otros métodos de lucha, salir y ocupar las fábricas [...] nosotros les dimos un instrumento a los sindicatos y a los trabajadores para que no se dejen extorsionar por la patronal.

En tal perspectiva, las ERT instalan un nuevo método de lucha que presenta aspectos de continuidad y ruptura con otras formas de lucha más tradicionales del movimiento obrero. Además, lo hacen donde antes no había nada, solo un lugar disponible que pasa a estar ocupado por un nuevo discurso o una narrativa verosímil de la resistencia, muy difícil de rebatir, aunque cuestione uno de los principales pilares del sistema económico vigente: la propiedad privada (Robertazzi, 2007).

Características de las ERT

A continuación, se diferencian las características generales, específicas y singulares de las ERT, para luego enfocar en la singularidad de la fábrica IMPA.

Características generales de las ERT. Se constituyen sobre una empresa anterior, tradicional/capitalista, en la que se produjo un conflicto laboral previo, por lo que se desencadena una deserción total o parcial del empresariado. Es decir, la antigua empresa resulta inviable por descapitalización o vaciamiento. El conflicto comenzaba dentro de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

empresa, extendiéndose hacia el Estado, a pesar de que, habitualmente, los agentes de las luchas contarán con escasos recursos materiales. Sin embargo, van logrando el control la empresa en la que comienzan a tomar decisiones horizontalmente; a la vez que establecen vínculos flexibles con movimientos sociales y políticos más amplios

Características específicas de las ERT. Algunas ERT obtuvieron apoyo sindical durante la lucha, especialmente cuando ya las primeras se habían recuperado y el fenómeno se iba extendiendo. Asimismo, en ocasiones, las propuestas educativas o culturales se asociaron a la producción. En algunos casos, se comenzó a dar apoyo a quienes atravesaban situaciones similares, sin considerar su adscripción a los movimientos más amplios. Según el lugar donde estuvieran, concitaban apoyo y una mayor vinculación con el barrio, en algunas se evidenciaba desconfianza para delegar el poder en organizaciones de mayor jerarquía o amplitud. Mediante sus luchas, fue posible que obtuvieran un marco jurídico para funcionar, en general precario. Unas pocas obtuvieron una Ley de Expropiación Definitiva, debido a que el vacío legal fue tanto un problema como una oportunidad (Echaide, 2003). En mayor o menor medida, desaparece la relación contractual, pues ya no habría empleados, sino que pasan a ser productores, frecuentemente cooperativistas.

Características singulares de las ERT. Cada una de estas organizaciones tiene que comprenderse en su singularidad, dado que los ritmos de la recomposición, el tipo de problemas, las orientaciones políticas e ideológicas, la relación previa con la patronal y los cuadros medios difieren. Todo ello debe ser analizado para reconstruir historias colectivas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que puedas dar cuenta de las distintas composiciones de oponentes y adyuvantes, así como de los singulares mitos del origen (Malfé, 1994).

La singularidad de IMPA

Desde que IMPA comenzó a producir mediante autogestión se fue transformando en una “Fábrica de Ideas”³⁰. Basta recorrer la fábrica para advertir la remodelación y refuncionalidad de distintos espacios ociosos del establecimiento -de 22.000 metros cuadrados- que pasaron a destinarse a propuestas artísticas, educativas, culturales, de difusión. Todas ellas hoy conviven simultáneamente con otros ámbitos en los están ubicadas las máquinas en las que los trabajadores procesan el aluminio. La reconfiguración de algunos espacios fabriles en un Centro Cultural (1999), un Polo Educativo, en el que se destacan el Bachillerato Popular para Jóvenes y Adultos (2004) y la Universidad de los Trabajadores (2010) , entre otras propuestas no menos importantes, dan cuenta de un *plus* respecto de la lucha por un recurso -en este caso la fuente de trabajo-.

En IMPA puede advertirse un proceso y un producto de la reterritorialización (Fernandes, 2005) en la que se cambia la realidad del espacio, modificando las relaciones sociales, reconfigurando sistemas de poder y formas organizativas, mediante la lucha territorial. Cuando un espacio está en permanente transformación, luchando contra lo instituido, cambian las ambientaciones, las escenografías, pero también cambia la subjetividad y los lazos entre las personas que de él participan. Se trata de espacios que

³⁰ Así fue denominada por sus protagonistas en algunos editoriales que la Revista IMPACTO presentara hacia el 2001/2002

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

modifican las dimensiones de politización, semiotización y fantasmaticación (Malfé, 1991; Robertazzi, 2009)

De este modo, IMPA disputa con los poderes establecidos el derecho -pero también la obligación- de participar en todos los debates (Murúa, 2011). En tal posicionamiento, produce y sostiene ámbitos abiertos con, desde y para la comunidad, en los que es posible educar y educarse; producir salud, noticias; proponer una ética y una estética desde el punto de vista de la clase trabajadora. Así, la metalúrgica fue conformando un particular entramado (Elías, 1987) fabril, cultural, político y comunitario por el que transitan nuevos trabajadores que despliegan nuevas prácticas, en las que se entrecruzan los distintos saberes: fabriles, científicos, artísticos, educativos, populares. Por esas mismas razones, día a día, la fábrica se hace más interdisciplinaria (Robertazzi, 2012), requiriendo cada vez más del trabajo conjunto y cooperativo de todos los grupos que hoy la componen.

La estrategia de los trabajadores fue defensiva al principio y ofensiva a posteriori. Frente a cada ataque de los poderes instituidos, IMPA pudo protegerse pues contaba con un amplio apoyo social, de asambleas populares y movimientos sociales, de vecinos, de universitarios, de intelectuales, nacionales y extranjeros. A la vez, la fábrica se fortaleció hacia adentro, constituyendo un territorio con reglas poco comunes para el actual sistema capitalista: reparto por igual de las utilidades entre los miembros de la cooperativa; cooperación con otros colectivos que enfrenten luchas similares; defensa del espacio con todos los recursos disponibles; diálogo, pero también confrontación con los poderes instituidos; despliegue de procesos de desnaturalización y problematización de la injusticia;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

promoción de la desobediencia ante el destino funesto de la desocupación y apertura para co-construir acciones indispensables para construir una vida mejor.

Para dar cuenta del modo en que IMPA se convierte en un territorio, solo basta mencionar las palabras de uno de sus principales referentes, Eduardo Murúa, cuando, en 2008, la orden de un juez había conseguido desalojar a los trabajadores. En la calle de la esquina de la fábrica, durante una conferencia de prensa, dijo de modo convincente, con dolor, con fortaleza, pero también con belleza y esperanza: “IMPA es nuestra patria, la vamos a defender como se defiende a la patria, de acá nos sacan muertos”.

Esta metalúrgica, que resultó victoriosa en las peores condiciones, hacia el año 2000, conformó y lideró el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), cuando ya existían alrededor de 50 fábricas en manos de trabajadores y trabajadoras (Murúa, 2011). La transmisión de la experiencia no era meramente discursiva, puesto que IMPA y el MNER estuvieron presentes protagonizando la recuperación de esas otras empresas, cuando era necesario enfrentar los intentos de desalojo, o cuando se requerían distintos recursos (Robertazzi, Pertierra & Ferrari, 2008).

En el marco de estas profundas transformaciones que se experimentan en IMPA, hacia el año 2010, surge la propuesta de materializar un museo dentro de la fábrica. Los mismos protagonistas de la historia colectiva que tuvieron la imperiosa necesidad, pero también la convicción y el coraje de luchar por su fuente de trabajo, fueron quienes, posteriormente, se propusieron preservar y dar a conocer su propia historia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La creación colectiva del Museo IMPA.

Inicialmente, el equipo de investigación se propuso estudiar las luchas por el espacio y el territorio que dieron lugar a la construcción de la Universidad de los Trabajadores en IMPA. Así, hacia 2010, surgió la idea de reconstruir la historia colectiva de la fábrica, por lo que se comenzó a ejecutar un proyecto de extensión universitaria desde la asignatura Psicología Social II de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Al poco de andar, comenzó a hablarse del Museo, mucho antes de que tal posibilidad existiera. En verdad, sería muy difícil decir de quién fue la idea: el Museo IMPA es una creación colectiva. Una prueba de ello es que el equipo de trabajo, al relevar la memoria colectiva de los protagonistas (Halbwachs, 1950/2004; Siedl, 2013), se enteró por algunos entrevistados que IMPA ya imaginaba un museo hacia el año 2000. Las tareas urgentes que la ocupan -la producción, la subsistencia y el apoyo a otras empresas recuperadas o por recuperarse- demoraron la materialización del proyecto, no obstante puede decirse que el museo es un viejo anhelo de los protagonistas. Los mismos agentes que, al principio, lucharon por conservar las máquinas indispensables para continuar con la actividad productiva del laminado de aluminio, son los que se auto designan como trabajadores que, mediante un nuevo método, pudieron dar continuidad a las luchas obreras. Ahora, se proponen como protagonistas de la preservación de otros espacios que contienen máquinas, objetos y documentos, con el fin convertirlos en “artefactos de memoria” (Radley, 1992).

Para ello, los trabajadores de IMPA cedieron una oficina donde realizar distintas actividades de acopio, limpieza, valoración, preservación y catalogación, así como para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

realizar reuniones, entre otras tareas indispensables. Con posterioridad, una vez que el equipo obtuvo el subsidio del proyecto UBANEX, cedieron un nuevo espacio, junto con las máquinas que contiene y que no se utilizan- en la PB de la fábrica, donde antes funcionaba el sector Laminación. Los fondos otorgados por el subsidio de extensión universitaria permitieron modificar solo un pequeño rectángulo del amplio espacio que fue cedido para crear allí un sitio de memoria. Después de una primera remodelación, se inauguró el Museo IMPA el 15 de diciembre de 2012. Hasta el momento, no se cuenta con posibilidades de exhibir una muestra permanente, sin embargo, para todos los que forman parte de IMPA el Museo es una realidad que comenzó cuando pasó a ser nombrada, situada, imaginada, en síntesis, ocupada.

Actividades realizadas para la materialización del Museo.

1º) Se elaboró un guion histórico para establecer posición sobre algunos temas controversiales: la fecha de la fundación de la fábrica y el origen de sus capitales. Se recurrió a fuentes secundarias, dentro y fuera de IMPA, y se complementó con datos obtenidos en las reuniones con los familiares de quien fuera su fundador, los que también aportaron otros documentos. Se identificaron las cuatro etapas que atravesó la fábrica en su afán de sobrevivir: empresa privada, entre 1928 y 1946; empresa estatal, entre 1946 y 1961; cooperativa, entre 1961 y 1998, y empresa recuperada por sus trabajadores, entre 1998 y hasta la actualidad. En cada una, se produjeron luchas obreras, con la finalidad de preservar la fábrica. Asimismo, pudieron identificarse los diversos modos de organización, el tipo de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

relación, las mentalidades predominantes, así como los principales productos que se fabricaban. Para comprender el modo en que la empresa se transformó una y otra vez, es indispensable conocer el particular contexto económico, político y cultural de Argentina, situado en el más amplio ordenamiento mundial. Para esta actividad, se contó con el asesoramiento del Centro de Estudios Económicos de la Empresa y el Desarrollo, Departamento de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas, UBA

2º) Se recolectaron objetos; publicidades; fotografías; notas de periódicos y revistas; videos y documentales de las distintas etapas. Algunos estaban en la fábrica, otros fueron donados por los trabajadores, o bien fueron adquiridos o buscados en archivos por fuera de la empresa. Cabe consignar que, por IMPA, en sus distintas etapas, transitaron figuras relevantes de la historia nacional, tales como el Presidente Juan Domingo Perón, Eva Perón y el Coronel Savio. Además, en el mayor momento de esplendor de la primera etapa, se convirtió en la primera fábrica privada de aviones del país.

3º) Se realizaron entrevistas semi dirigidas a los principales protagonistas de la historia colectiva: trabajadores, ex trabajadores, familiares, vecinos, proveedores, clientes, familiares del fundador, entre otros actores sociales relevantes³¹. La transcripción y la posterior elaboración de este material permitieron ir construyendo un Archivo Oral.

4º) Se comenzó a ordenar el Archivo de la fábrica que cuenta con legajos de personal, libros contables, de socios, de actas, entre otros materiales igualmente valiosos. El rescate y la conservación del Archivo es una actividad central para la preservación del

³¹ Es interesante dar a conocer que uno de los actuales trabajadores de la fábrica estuvo presente en las cuatro etapas, dado que ya lleva 66 años de trabajo en IMPA.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

patrimonio industrial. Al inicio, se contó con la colaboración de dos pasantes que cursaban la Práctica Profesional de la Tecnicatura Superior en Administración de Documentos y Archivos del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°8 de La Plata.

5°) Para realizar un trabajo cooperativo, se tomó contacto con una cátedra de Diseño Gráfico, la del Profesor Rico, y con otra denominada Taller Libre de Trabajo Social, ambas de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UBA, con el propósito de rediseñar el sitio destinado al Museo. A lo largo de un cuatrimestre, los alumnos de la cátedra de Diseño trabajaron para identificar los rasgos principales que pudieran otorgar identidad al Museo, en consonancia con lo que IMPA significa para los protagonistas de su historia colectiva, tomaron en cuenta aspectos formales-estéticos; conceptuales; atmósfera y clima; rasgos enunciativos; consideración del interlocutor y de eventuales usuarios y visitantes.

6°) Se realizaron reuniones periódicas con los trabajadores de IMPA para reflexionar sobre los hallazgos y su significación, así como para debatir sobre cada uno de los cambios a realizar en el espacio. Esta actividad resulta indispensable para la metodología IAP.

7°) Se intervino el espacio cedido por los trabajadores para el Museo, más bien un pequeño sector del mismo que pasó a denominarse “isla”, con el propósito de situar un ámbito fundacional para que sea ocupado. Ese rectángulo se limpió, se iluminó, se construyó un piso y se ambientó para sus nuevas funciones. Fue central para esta tarea que los trabajadores pusieran manos a la obra.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

8º) Se adquirieron elementos necesarios para la I Muestra Museo IMPA: dos vitrinas, un proyector y una pantalla de proyección. Se diseñó la folletería y gigantografías que exhibían líneas de tiempo, etapas de la fábrica, publicidades, fotografías, objetos y frases significativas que daban cuenta de la memoria colectiva de los protagonistas.

9º) El 15 de diciembre de 2012 se inauguró el Museo IMPA y tuvo lugar la primera muestra. Además de exhibir los productos elaborados para tal fin, algunos alumnos de Diseño Gráfico expusieron los trabajos que estaban previamente seleccionados por sus profesores, el equipo Museo y los trabajadores de IMPA. Estuvieron presentes trabajadores, vecinos, intelectuales, familiares de los alumnos de diseño, miembros de otros grupos de IMPA (Universidad, Centro Cultural, entre otros), personalidades destacadas como el Director de Museos de la CABA, Pedro Aparicio. Se recibieron adhesiones de algunos legisladores de la Legislatura de la CABA, de algunos de sus asesores y también de la Federación de Psicólogos de la República Argentina.

10º) El 27 de julio de 2013, se realizó la II Muestra del Museo IMPA. La exhibición fue parcial, se seleccionaron solo algunos objetos, dado que se desarrolló en el cuarto piso de la fábrica, auspiciando una muestra artística -junto con el Microcine “Oracio Campos” y Videobardo³²- organizada por una Escuela de Arte de La Matanza³³, “La Marechal”. La mudanza del museo obedeció a que el lugar original requería de arreglos y no se encontraba en las mejores condiciones. A pesar de estos obstáculos, la II Muestra Museo IMPA le permitió al equipo de trabajo recibir grupos de personas que espontáneamente se acercaban

³² Son otros espacios culturales situados en la metalúrgica.

³³ La Matanza es un municipio de la Provincia de Buenos Aires.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y se entusiasmaban al conocer la historia colectiva de la fábrica, aunque su principal interés por estar allí fuera otro. Fue un momento estimulante y fortalecedor para los miembros del equipo, además fue un buen entrenamiento para poder narrar, al modo de las visitas guiadas, los conocimientos elaborados y adquiridos.

11º) Simultáneamente, se presentaron informes a la Legislatura de la CABA, con la finalidad es contribuir a la formulación de dos leyes capaces de proteger a IMPA de la amenaza de desalojo por parte del poder judicial: la Ley 1227, que podría declararla Patrimonio Histórico-Cultural y la Ley 578, que podría declararla de Interés Científico, Cultural y Comunitario, las que se continúan gestionando.

12º) Está en preparación, en su última etapa, una revista/libro del Museo, trabajo interdisciplinario que se pretende presentar próximamente en la III Muestra Museo.

Resta decir que todas estas actividades están en marcha, ninguna de ellas está concluida, pero el Museo IMPA es una realidad para todas las personas que se interesan por este nuevo emprendimiento. Es más, ya están en proceso otras tareas, otros contactos y más proyectos.

Actividades a futuro del Museo IMPA.

1º) Actualmente, se están estableciendo alianzas fortalecedoras con museólogos de distintos ámbitos: académicos y profesionales, de distintas especialidades. Es notable observar cómo cada contacto se multiplica en otros nuevos. Los miembros del equipo necesitan asesoramiento en tareas de conservación del patrimonio industrial, cultural y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

artístico, así como en tareas archivísticas. Además, la compleja posición legal de IMPA requiere de conformar un grupo de expertos que apoyen esta iniciativa.

2º) Se están diseñando distintos proyectos con la finalidad de concursar en el ámbito académico para obtener financiaciones indispensables para dar continuidad al Museo. A la vez, con los mismos propósitos se está formando una asociación civil para obtener reconocimiento en distintos ámbitos nacionales e internacionales que dan apoyo a los museos. Esta actividad es realmente indispensable, pues, como dicen los trabajadores, “el de las empresas recuperadas es un movimiento de pobres”.

3º) Se están planificando muestras itinerantes para llevar a las escuelas del barrio y a los centros culturales y vecinales, con el fin de dar continuidad y difusión al Museo, hasta que pueda lograrse la instalación de una muestra permanente.

4º) Se están realizando gestiones para incorporar algunas de las máquinas que fueron cedidas para el sitio del Museo. Esta tarea requiere de mucha participación de los trabajadores y de expertos en conservación de tal patrimonio. Hasta el momento, solo se realizaron algunos recorridos por el Museo con algunos trabajadores que fueron narrando sus recuerdos relacionados con ese circuito productivo.

5º) Se planifica una puerta de acceso directo para el Museo, lo que además permitiría construir un plaza en un terreno baldío, propiedad de la fábrica. Este proyecto no puede concretarse por falta de fondos, pero, en caso de poder hacerlo, será un fuerte lazo con los vecinos del barrio. Ya se estima la participación de estos últimos en el diseño y la ejecución.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6º) El Museo IMPA aspira a poder participar de la “Noche de los Museos” durante el corriente año, una actividad que organiza todos los años el Ministerio de Cultura de la CABA. Para ello se está imaginando un proyecto a presentar a la Dirección General de Museos del Gobierno de la CABA.

Conclusiones

Los autores de este artículo, como representantes de un grupo mucho más amplio, entienden la relevancia de conocer el pasado como una dimensión central de la vida y concluyen en que la reconstrucción de la memoria social de los pueblos es una tarea que compete a todos. El pasado no requiere ni de nostalgia ni de idealización, sino más bien de reflexión sobre todo aquello que permita comprender el presente y proyectar desde allí un futuro mejor, en el que sea posible una sociedad fraterna, equitativa y solidaria.

El Museo IMPA está materializándose como un ámbito de conservación patrimonial en el que la memoria se hace transmisión y educación para el ejercicio de los derechos sociales, un lugar (Augé, 2005) que objetiva una toma de posición y sea a la vez espacio de denuncia. Tal como sucede con todos los ámbitos de IMPA, no se pretende sacralizar ni instituir, se piensa e imagina un museo vivo, polisémico, un legado capaz de promover el pensamiento crítico. Los protagonistas de la historia colectiva son conscientes de que en las instalaciones de la fábrica se atesora una historia que refiere a las vicisitudes del mundo de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las personas que trabajan y que merece ser recuperada para las nuevas generaciones, una historia que no solo habla de ellos mismos, sino que es reflejo de las profundas transformaciones que conmovieron a la Argentina y al mundo durante casi un siglo.

Es un propósito central narrar la historia de IMPA para relatar al mismo tiempo la historia del movimiento obrero en el marco más amplio de la historia del país. A medida que se va materializando, va tomando forma ese museo vivo que está en una fábrica recuperada que está produciendo activamente y que es a la vez una “fábrica de ideas”.

Este itinerario no se recorre sin obstáculos, tal como sucedió en IMPA con cada uno de los emprendimientos novedosos iniciados en 1998. Sin embargo, los trabajadores experimentan confianza en que, más tarde o más temprano, el Museo va a llegar a concretarse. Ellos saben de esperas, de postergaciones, de golpear puertas que, frecuentemente, no se abren, de modo especial cuando se buscan recursos, pero también conocen en carne propia que las utopías pueden tener lugar, que se pueden materializar, cuando los asiste la razón y los sentimientos. Es amplia su experiencia en resistir el aniquilamiento o la exclusión contemporánea.

El Museo IMPA es un museo vivo porque propone una historia relatada por los propios protagonistas, desde una perspectiva de clase. Se trata de un sitio para la construcción política y cultural, que no pretende sostener una posición hegemónica, pero que pone en escena su propia interpretación sobre el pasado, así como su perspectiva de futuro (Castilla, 2010). Esta nueva herramienta, enmarcada en el más amplio entramado de IMPA, pretende interpelar al conjunto de la sociedad. Finalmente, es un anhelo de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autores de este artículo, y del resto del equipo, que el Museo IMPA fortalezca la posición de los trabajadores para dar continuidad a la fábrica, más allá de los intereses económico-judiciales externos que todavía hoy la afectan y la amenazan.

Referencias Bibliográficas

- Archenti, N. (2007). Estudio de caso/s. En A. Marradi; N. Archenti y J. Piovani, *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 237-298). Buenos Aires: Emecé.
- Augé, M. (2005). “Los “no lugares” Espacios de anonimato. Una antropología de la *sobremodernidad*”. Barcelona: Gedisa.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1969). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (2000). *El sociólogo y las transformaciones recientes de la economía en la sociedad*. Buenos Aires: Libros del Rojas, UBA.
- Castel, R. (2002). Centralidad del trabajo y cohesión social. En E. Carpintero y M.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hernández (eds.), *Produciendo realidad. Las empresas comunitarias. Grissinopoli Río Turbio. Zanón. Brukman. General Mosconi* (pp. 63-76). Buenos Aires: Topía.

Hernández. (2004). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Topía.

Chinkes, S.; Lapalma, A. y Nicemboim, E. (1991). Psicología Comunitaria en Argentina. Reconstrucción de redes e información de una práctica psicosocial. *Contextos Grupales, 1* (1), 35-66.

Echaide, J. (2003). *Debate sobre empresas recuperadas. Un aporte desde lo legal, lo jurídico y lo político*. Buenos Aires: Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos.

Elías, N. (2006). *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa.

Fajn, G. (2004, junio). Empresas recuperadas. Volver al trabajo. *UBA: encrucijadas*, (26), 20-25.

Fanon, F. (1974). *Los condenados de la tierra* (2° ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fernandes, B. (2005). Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales, en *Observatorio Social de América Latina*. Buenos Aires, v. 16, p. 273-284.

Forrester, V. (1996). *El horror económico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Halbwachs, M. (1950/2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hernández, E. (1996). La comunidad como ámbito de participación. Un espacio para el desarrollo local. En E. Hernández (coord.). *Participación, ámbitos, retos y perspectivas* (pp. 21-44). Caracas: CESAP.

Herrera Farfán, N. y López Guzmán, (comps.). (2013). *Orlando Fals Borda. Ciencia, Compromiso y Cambio Social (Antología)*. Buenos Aires: El Colectivo.

Iñiguez-Rueda, L. (2003). La Psicología Social como Crítica. *Revista Interamericana de Psicología*, 37, (2), 221-238.

Iñiguez-Rueda, L.; y Vázquez, F. (2001). Estudio de la memoria social: política, ética y repercusión social. *Revista AVEPSO*, 24 (2), 35-61.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Magnani, E. (2003). *El cambio silencioso. Empresas y fábricas recuperadas por los trabajadores en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Malfé, R. (1991). El espacio institucional. *Revista Argentina de Psicología*, 19, 39, 89-92.
- Malfé (1994). *Fantásmata. El vector imaginario de procesos e instituciones sociales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Martín-Baró. (1986). *Psicología de la Liberación*. Madrid: Trotta.
- Montero, M. (1982). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Boletín AVEPSO*, 5 (1), 15-22.
- Montero, M. (2004a). Introducción a la Psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004b). Relaciones entre Psicología Social Comunitaria, Psicología Crítica y Psicología de la Liberación: Una respuesta latinoamericana. *Psyche*, 13, (2), 17-28.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Murúa, E. (2011). “Ocupar, Resistir, Producir”. En G. Caviasca, A.; D’Atri, F.; Esteche et. al. *¿Qué se vayan todos? A 10 años del 19 y 20 de diciembre de 2011* (pp. 161-170). Buenos Aires: Barricada TV/El Río Suena.

Pérez Lindo, A. (2003). *Reconstruir la sociedad, reinventar el Estado. Del neo-liberalismo al neo-desarrollismo*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.

Pichon-Rivière, E. (1985). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1). Buenos Aires: Nueva Visión.

Radley, A. (1992). Artefactos, memoria y sentido del trabajo, en D. Middleton & D. Edwards (comps.), *Memoria Compartida: La naturaleza social del recuerdo y del olvido* (pp. 97-123), Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.

Rifkin, J. (1996). *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Buenos Aires: Paidós.

Robertazzi, M. (2005). Aportes de autores argentinos a la Psicología Social: El Psicoanálisis en ámbitos psicosociales. En N. Varas Díaz e I. Serrano García (Eds.),

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Psicología Comunitaria: reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos (pp. 127-143).

Hato Rey: Publicaciones Puertorriqueñas.

Robertazzi, M. (2007). Transformaciones colectivas y subjetivas en una empresa recuperada por sus trabajadores. El caso Chilavert. Tesis doctoral no publicada. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Palermo.

Robertazzi, M. (2009, noviembre). Pujas territoriales. Volver desde los márgenes: el caso de las empresas recuperadas por sus trabajadores y trabajadoras. *Encrucijadas. La Revista de la Universidad de Buenos Aires*, N° 48, pp. 57-61.

Robertazzi, M. (2012, Octubre). Procesos de re-territorialización en una empresa recuperada por sus trabajadores y trabajadoras: hacia la construcción del Museo IMPA del Trabajo. *Revista Argentina de Psicología*, N° 51, pp. 30-44.

Robertazzi, M; Pertierra y Ferrari, L. (2008). La práctica del ‘apoyo mutuo’ en situaciones límites entre trabajadores y trabajadoras de empresas recuperadas (pp. 235-244). XV Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Tomo I. ISSN 0329- 5885. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sachs, J. (2001). Malas y buenas de la globalización. *Globalización.org*. Recuperado el 20 de diciembre de 2005, de <http://www.globalizacion.org/biblioteca/SachsBuenasMalasGlobal.htm>

Siedl, A. (2013). La(s) memoria(s). En M. Robertazzi (coord.), *Puntos de partida para una psicología social*. Buenos Aires: EUDEBA.

Vázquez, F. (2001). *La memoria como acción social. Relaciones, significado e imaginario*. Barcelona: Paidós.

Vernant, J. P. (1972/1987). *Mito y tragedia en la Grecia antigua*. Madrid: Paidós.

Walkerdine, V. (2002). Psicología Crítica y neoliberalismo. Perspectivas europeas y latinoamericanas en diálogo. En I. Pipher (comp.), *Políticas, sujetos y resistencias. Debates y críticas en Psicología Social* (pp. 107-133). Santiago de Chile: ARCIS.

Zito Lema, V. (1976). *Conversaciones con Enrique Pichon Rivière. Sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: Timerman.

**CAMPO DE ATUAÇÃO DO/A PSICÓLOGO/A NO
MOVIMENTO DA ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL**

Autoras: Marilene Zazula Beatriz, Universidade Tecnológica Federal do Paraná

marilenez@utfpr.edu.br

Iara Raittz, Universidade Tuiuti do Paraná

iararaittz@hotmail.com

(Brasil)

Resumo

A presente pesquisa teve como objetivo levantar a atuação do profissional de psicologia no espaço do movimento da Economia Solidária no Brasil. Esta pesquisa se constituiu em um estudo exploratório com base em um levantamento de dados de fonte primária (questionário virtual). Os dados secundários subsidiaram a elaboração questionário denominado “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”. Os dados levantados foram submetidos à análise estatística descritiva. A amostra foi composta por 123 sujeitos, sendo 26 do sexo masculino e 97 do sexo feminino, com idade entre 22 a 60 anos, todos profissionais atuantes ou que já atuaram com a Economia Solidária. Levantou-se que grande parte dos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicólogos (as) pesquisados (as) atua fortemente como entidades de apoio que fomentam a Economia solidária junto a grupos ou coletivo informal; incubadoras tecnológicas; cooperativas populares; associação de trabalho, entre outras formas menos citadas. Além disso, os temas mais trabalhados no âmbito comportamental são: relações interpessoais, autogestão, tomada de decisões, resolução de conflitos, disseminação dos valores da cooperação, democracia e participação, e no âmbito técnico os temas são: gestão básica do empreendimento; inserção do produto no mercado; desenvolvimento local, consciência crítica sobre o trabalho assalariado.

Palavras-Chave

Trabalho; Economia Solidária; Psicologia do Trabalho; Atuação do Psicólogo.

Introdução

A presente pesquisa teve como objetivo levantar a atuação do profissional de psicologia no espaço do movimento da Economia Solidária no Brasil. A Economia Solidária aqui entendida como uma forma de fazer economia baseada em valores como: autogestão, cooperação, democracia, solidariedade, respeito à natureza, valorização do ser humano, distribuição de renda e uma forma de organização do trabalho que busque a inclusão e o fomento para a criação e/ou fortalecimento de políticas públicas que se contrapõe ao

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sistema econômico capitalista (Cartilha da Campanha Nacional de Mobilização Social, 2007; Coser & Cortegoso, 2007; Lima, 2008; Singer, 2002).

O interesse por ligar a atuação do profissional da psicologia (como área de conhecimento) e a Economia Solidária (como campo de atuação) ocorreu quando se começou a questionar sobre a formação do psicólogo face às exigências específicas desta forma de organização do trabalho versus o crescimento de empreendimentos econômicos solidários no Brasil. Da mesma forma, constatou-se a baixa publicação de estudos científicos que contemplassem tal atuação. Neste sentido, optou-se pela realização de uma pesquisa que pudesse mapear a atuação e a formação dos/as psicólogos/as atuantes ou que já atuaram na Economia Solidária.

Com relação à formação do/a psicólogo/a observa-se que este dispõe, em sua maioria, de modelos e estratégias clássicas, utilizadas nas áreas tradicionais da psicologia clínica, educacional e organizacional. Entretanto, para se trabalhar com a Economia Solidária, partindo-se das demandas das comunidades e, mais especificamente dos grupos de trabalhos informais, das cooperativas populares, das associações, das feiras de economia solidária, entre outros formatos desta organização de trabalho, necessita-se de uma instrumentalização teórica e ideológica diferenciada. A área da Psicologia Organizacional e do Trabalho, por exemplo, utiliza-se de técnicas e de instrumentos direcionados para o trabalhador do modo de produção capitalista. Neste sentido, apoia-se Coutinho, Beiras, Picinin e Lükmann (2005, p.10) quando comentam que “os métodos tradicionais da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicologia do trabalho, construídos nos setores de recursos humanos das organizações de grande porte, não são compatíveis com as organizações solidárias.”.

Então, qual deveria ser a postura ético-política, bem como a instrumentalização do profissional da psicologia para se trabalhar com a Economia Solidária? Concorde-se com Veronese e Guareschi (2005) de que é preciso um profissional habilitado para auxiliar nas transformações da subjetividade durante o processo de construção da cultura da solidariedade; do processo de constituição dos grupos para os empreendimentos; do processo de mudança da heteronomia para a autonomia; da “micro-política das relações laborais” (p.66) para o esclarecimento de conceitos como democracia, política e ações; bem como do desenvolvimento de relações intrafamiliar, grupal e comunitário. É necessário, portanto, que haja um processo permanente de autocrítica desse profissional para evitar que a Economia Solidária se subordine à lógica do capital. Segundo Spink (2003) isso requer uma psicologia comprometida com a ação social que se dispõe a assumir os fenômenos da coletividade e de se inserir nos processos do cotidiano. Neste sentido, é necessária uma psicologia preocupada com a emancipação, uma ciência responsável e atuante no processo de desalienação do indivíduo e dos grupos sociais.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivo

Esta pesquisa tem como objetivo compreender a atuação do/a psicólogo/a no espaço do movimento da Economia Solidária no Brasil, tendo em vista o seu desenvolvimento nas duas últimas décadas.

Fundamentação Teórica

A Economia Solidária propõe uma lógica de funcionamento da economia que deve ser solidária ao invés de competitiva (Lima, 2008; Rosenfield, 2003). Deve privilegiar o coletivo ao invés do individualismo. No entanto, uma das grandes dificuldades encontradas pelo movimento da Economia Solidária é a de que se vive em uma sociedade onde predominam os valores da competitividade e do individualismo dificultando, sobremaneira, a introdução da cultura solidária, por significar enfrentar inúmeras contradições e superar algumas delas. O excesso de competitividade e ambição gerou impactos sociais, ambientais, culturais e econômicos devastadores, a ponto de exigir uma grande e eficiente soma de esforços para sua reversão. Os indivíduos estão tão habituados a agir individualmente que acaba se tornando um grande desafio a articulação eficiente de ações coletivas (Arroyo, 2008).

No entanto, segundo Singer (2002) a solidariedade na Economia só pode se realizar se ela for organizada *igualmente* pelos que se associam para produzir, comercializar,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais. Na cooperativa de produção, protótipo de empresa Solidária, todos os sócios têm a mesma parcela do capital e, por decorrência, o mesmo direito de voto em todas as decisões. (p.9)

Apesar de o cooperativismo ter surgido no Brasil no início do século XX, trazido pelos emigrantes europeus é somente com a crise econômica social da década de 80 e 90 provocada, em partes, pela abertura de mercado para empresas multinacionais, o aumento do desemprego estrutural causado pela tecnologia, a demissão de milhões de trabalhadores e o aumento da exclusão social fez com que o movimento cooperativo, por meio da Economia Solidária, renascesse no Brasil. (Singer, 2002)

Nesta mesma época, as empresas falidas e pré-falidas foram adquiridas por seus empregados (desempregados) que passaram a gerenciá-las no formato de cooperativas autogeridas, administrando democraticamente os bens e o trabalho, visando o bem estar comum dos envolvidos e a saúde jurídica do empreendimento cooperativo. (Singer, 2002)

Para alguns a Economia Solidária surge como forma de combater as consequências advindas do modelo de produção capitalista. É uma forma em que os trabalhadores encontraram de aumentar/obter sua renda, incluir-se novamente no mundo do trabalho. Os empreendimentos econômicos solidários passam a ser, então, uma oportunidade de resgate da dignidade humana e do desenvolvimento de auto-ajuda e ajuda mútua.

Para outros o movimento da Economia Solidária propõe em seu bojo a superação do modelo capitalista, deixando de ser apenas uma reação da sociedade frente à falta de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

emprego, pois isso fatalmente a transformaria em mais uma forma complementar da economia capitalista (Singer, 2002). Já Souza (Comunicação pessoal, 28 de março de 2006) acredita que as transformações da sociedade ocorrem simultaneamente ao sistema hegemônico, sendo construídas a partir do sistema vigente até alcançar maturidade suficiente para se transformar definitivamente. Esta transformação deve vir embasada por um processo educativo que leve as pessoas a refletirem sobre os princípios da Economia Solidária, principalmente àquelas populações excluídas do sistema que, aliadas aos movimentos sociais, buscam resgatar a auto-estima e de reagir contra o assistencialismo.

Neste sentido, a área de conhecimento da psicologia pode contribuir sobremaneira, como por exemplo, a psicologia comunitária considerando que, historicamente esteve voltada para os grupos populares. A psicologia comunitária pode então, aparecer no cenário da Economia Solidária privilegiando o trabalho com grupos, colaborando com a formação e incremento da consciência crítica, para a construção de uma identidade social e individual. (Freitas 1996 citado em Brito & Figueiredo, 1997).

Já a psicologia organizacional e do trabalho, inicialmente conhecida como psicologia industrial, surge no fim do século XIX e início do século XX. Conforme Zanelli e Bastos (2004) esta área da psicologia está associada a crescente industrialização que ocorreu nos países ocidentais dominantes. É evidente que se desenvolveu buscando novas respostas a desafios específicos postos pelos contextos sociais, econômicos, políticos e tecnológicos que marcaram o século XX.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A tarefa central da psicologia organizacional e do trabalho pode ser resumida em explorar, analisar e compreender como interagem os grupos, as pessoas e as organizações. Tem a finalidade de construir estratégias e procedimentos que possam promover, preservar e restabelecer a qualidade de vida e bem-estar das pessoas (Zanelli & Bastos, 2004).

E sua forma de atuação deveria levar em consideração a exclusão social e o desemprego, conseqüências do sistema capitalista. No entanto, não o leva, pois esta área da psicologia trabalha para a preservação do capitalismo, buscando adequar os trabalhadores e as trabalhadoras a lógica do capital, quando se implanta um processo de recrutamento e seleção excludente; uma avaliação de desempenho que visa a melhoria do desempenho empresarial; treinamento e desenvolvimento para busca de melhorias da qualidade dos produtos; implantação de programas de qualidade de vida onde em última instância visa-se a vida estendida da empresa e não a do trabalhador; implantação de trabalhos em equipe, com o objetivo de unir os trabalhadores para o alcance de maior lucratividade. Ou seja, o foco maior é a empresa. O trabalhador e a trabalhadora são peças dessa engrenagem, os quais enquanto úteis ao processo produtivo serão tratados como colaboradores. Caso contrário poderão ser facilmente descartados.

Neste sentido, buscar uma psicologia do trabalho vinculada à visão da psicologia social e comunitária se faz importante, por ter sua história voltada para trabalhos com o coletivo e, desta forma, implicada na melhoria das relações sociais, na busca de uma consciência crítica e no fortalecimento destes sujeitos e da comunidade.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Portanto, esta pesquisa levantou os dados para se compreender a atuação do/a psicólogo/a no espaço do movimento da Economia Solidária e, para isso, utilizou-se de um instrumento para mediar esta aproximação com o campo da Economia Solidária. Passaremos a seguir, apresentar o método de pesquisa empregado.

Metodologia

Tipo de Investigação

Esta pesquisa se constituiu de um estudo exploratório com base em um levantamento de dados de fonte primária (questionário virtual).

Participantes

A população desta pesquisa compreendeu os/as profissionais psicólogos/as atuantes ou que já atuaram com a Economia Solidária no Brasil. A amostra foi composta por 123 sujeitos, sendo 26 do sexo masculino e 97 do sexo feminino, com idades entre 22 e 60 anos.

Instrumento

Os dados secundários subsidiaram a elaboração do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”, a partir do levantamento de material bibliográfico; participação em fóruns regional e estadual; cartilhas de mapeamento de empreendimentos solidários no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Brasil (2005 e 2007); participação no III Encontro Estadual de Economia Solidária e na I Feira Universitária de Economia Solidária da Universidade Tuiuti do Paraná. O questionário foi dividido por blocos de perguntas abordando: Perfil do (a) Psicólogo (a) (dados pessoais, região onde se formou em psicologia, tempo de experiência em psicologia, formação em outras áreas); Atuação do (a) Psicólogo (a) com a Economia Solidária (tempo de experiência em Economia Solidária; como conheceu a Economia Solidária; participação em fóruns regionais e estaduais; relato das atividades, facilidades e dificuldades encontradas; tipo e natureza do empreendimento; temas trabalhados; linha teórica adotada, motivação para trabalhar com Economia Solidária; disciplinas oferecidas na graduação e questões relacionadas sobre a natureza do empreendimento onde o/a psicólogo/a atua ou já atuou). O questionário foi elaborado para ser respondido tanto por aquele profissional que estava atuando quanto aquele que já atuou com a Economia Solidária. A construção do questionário passou por 16 alterações até a sua finalização.

Procedimentos

O referido questionário foi encaminhado, através de um *link*, aos contatos levantados a partir de: pesquisa no site do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES) (totalizando 130 contatos); nos sites: dos Conselhos Regionais de Psicologia; de entidades nacionais de psicologia (20 entidades); cooperativas e redes de Economia Solidária; de cursos de Psicologia em âmbito nacional; da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia; da Secretaria de Estado do Trabalho e Emprego; do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq - Currículo *Lattes*, 257 contatos de psicólogos/as que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

trabalham com Economia Solidária), além de algumas universidades do território brasileiro e órgãos envolvidos com a Economia Solidária.

Obteve-se o retorno de 480 respondentes sendo que, destes, somente 123 foram considerados válidos, por motivos que variaram de: respondente não ser psicólogo/a, não ter experiência em Economia Solidária; não terminar de responder; o sistema não gravar as respostas.

A coleta de dados ocorreu em três momentos. A primeira fase aconteceu entre agosto a outubro de 2009 obtendo-se 52 questionários válidos, sendo 10 do sexo masculino e 42 do sexo feminino, com idades entre 22 e 60 anos. A segunda fase aconteceu entre junho de 2010 a março de 2011, obtendo-se a amostra de 65 respondentes válidos, sendo 14 do sexo masculino e 51 do sexo feminino, com idades entre 22 a 60 anos, e a terceira fase aconteceu entre março a outubro de 2011, com seis respondentes válidos, sendo dois do sexo masculino e quatro do sexo feminino, com idades entre 22 e 35 anos, todos profissionais atuantes ou que já atuaram na área da Economia Solidária no Brasil. Optou-se por repetir as fases de coletas de dados devido ao alto grau de questionários considerados não válidos, bem como a dificuldade para se encontrar os referidos profissionais.

Finalmente, a análise dos dados deste artigo baseou-se na amostra de 123 sujeitos, sendo 26 do sexo masculino e 97 do sexo feminino, obtida durante as três etapas da coleta de dados supramencionadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Análise dos dados

Os dados referentes às questões fechadas foram submetidos à análise estatística descritiva, que teve como objetivo a descrição das características dos/as psicólogos/as atuantes ou que já atuaram com a Economia Solidária no Brasil, sendo possível a construção de tabelas e gráficos que demonstraram objetivamente os dados coletados, visando à discussão dos mesmos. Os dados referentes às questões abertas foram categorizados e organizados por meio de tabelas.

Conforme o objetivo da presente pesquisa foram encontrados os seguintes resultados: O número de psicólogos/as respondentes atuantes ou que já atuaram na Economia Solidária é predominantemente do sexo feminino, sendo 97 psicólogas e 26 psicólogos. Este resultado pode estar relacionado ao fato de que o curso de psicologia é uma profissão exercida predominantemente por mulheres, como mostra uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (2004) sobre o perfil do psicólogo brasileiro, onde de 2000 entrevistados, 91% são do sexo feminino e apenas 9% são do sexo masculino, sendo assim, nossa pesquisa corrobora os dados do conselho de que o público desta área é eminentemente feminino.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

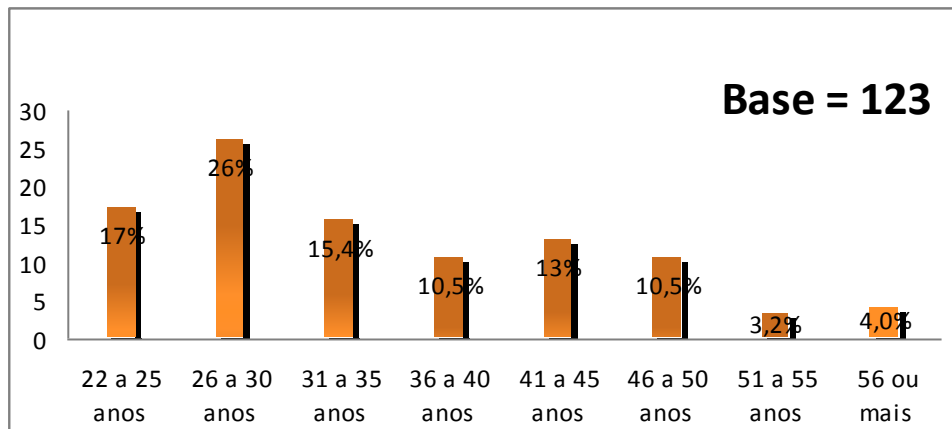


Figura 1. Perfil do Psicólogo Relacionado a Idade. Fonte: Questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

Com relação à idade dos (as) psicólogos (as), 58,4% da amostra se encontra com idade até 35 anos, como mostra a Figura 1. De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (2004), a maior parte dos psicólogos brasileiros tem idade entre 26 a 35 anos (35%).

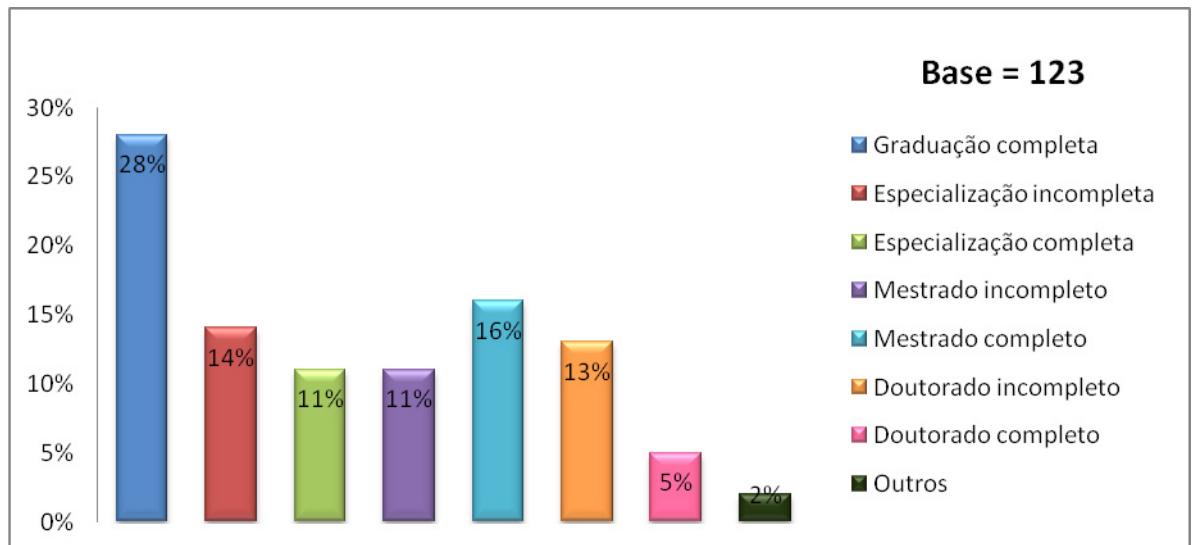


Figura 2. Perfil do psicólogo relacionado a escolaridade. Fonte: Questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em relação ao nível de escolaridade, 28% dos respondentes possui apenas a graduação completa, seguido por 16% dos sujeitos que possuem mestrado completo e 14% com especialização incompleta, conforme apresentado na Figura 2. É importante observar que nesta área de atuação da psicologia encontram-se profissionais altamente qualificados com 26% dos respondentes com mestrado (completo e em formação), e 18% dos sujeitos com doutorado completo e incompleto. Ainda entre os respondentes, 19 pessoas afirmaram que possuíam outra formação em cursos de graduação, como: administração, assistência social, design produto, design interiores, economia, enfermagem, engenharia eletrônica, filosofia, geografia, matemática, pedagogia, turismo, terapia ocupacional, letras e direito.

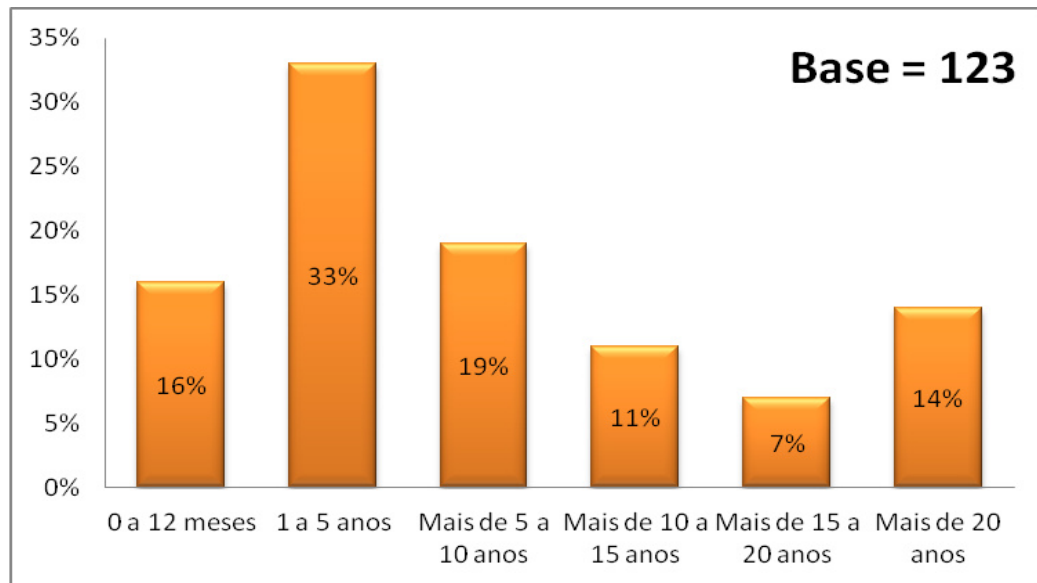


Figura 3. Perfil do psicólogo relacionado ao tempo de experiência na psicologia.

Fonte: Questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária.”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O tempo de experiência em psicologia tem como prevalência de 1 a 5 anos entre os respondentes, como observado na Figura 3, isto pode estar relacionado a questão de que a maioria possui idade entre 22 a 30 anos, e os cursos de graduação em psicologia tem duração mínima de 5 anos, o que explica o pouco tempo de experiência. Também se levantou, nesta pesquisa, que dos 123 respondentes 108 informaram a região onde se formaram em Psicologia, a saber: Região Sudeste (52%), Região Sul (34%), Região Nordeste (9,2%), Centro-Oeste (3,7%) e Norte (0,92%). Os Estados mais citados foram: São Paulo (26 incidências); Paraná (16 incidências), Minas Gerais (13 incidências), Santa Catarina (12 incidências) e Espírito Santo (11 incidências).

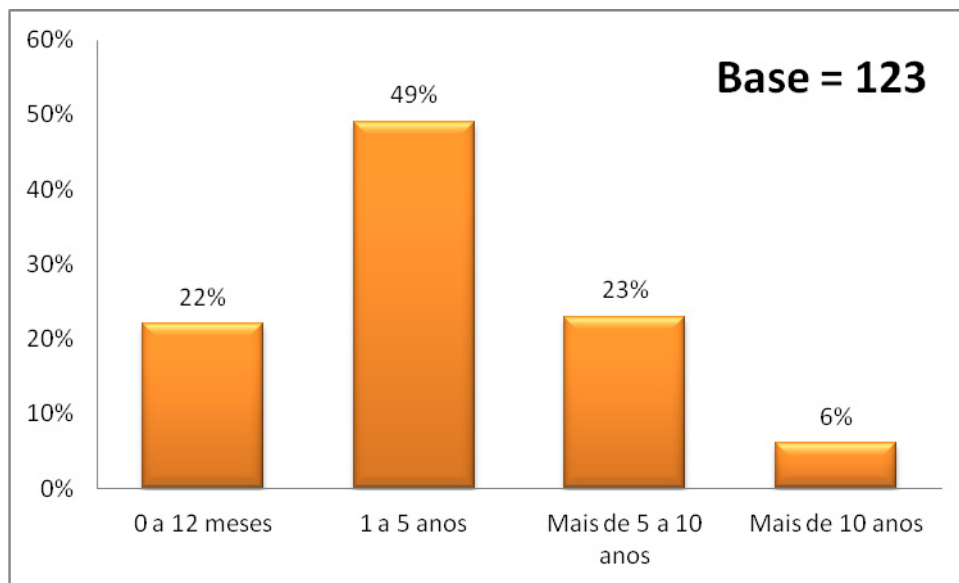


Figura 4. Perfil do Psicólogo Relacionado ao Tempo de Experiência na Economia Solidária. Fonte: “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O tempo de experiência em Economia Solidária, como observado na Figura 4, tem como prevalência (49%) de 1 a 5 anos. Estes dados podem estar relacionados ao fato de que a Economia Solidária é um movimento recente no Brasil, que revigorou no país com a crise econômica social da década de 80 e 90 (Singer, 2002), onde os primeiros empreendimentos econômicos solidários começaram a ganhar mais destaque na década de 1980, tornando-se mais comum a partir da metade da década de 1990, como resposta dos trabalhadores as novas formas de exclusão e exploração no mundo do trabalho (Coutinho et al. 2005).

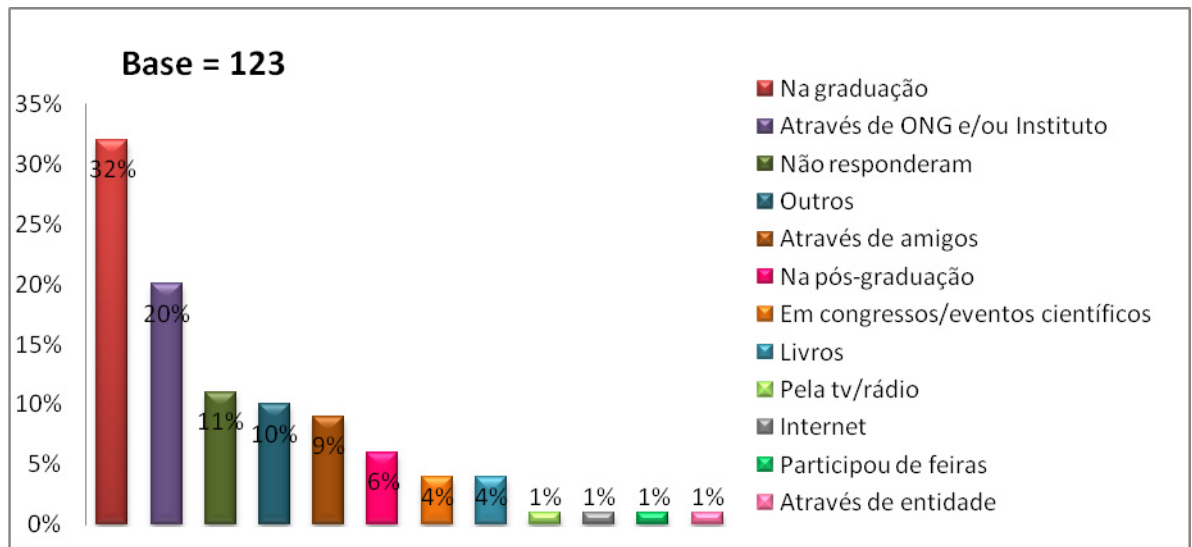


Figura 5. Perfil do psicólogo relacionado a como conheceu a economia solidária.

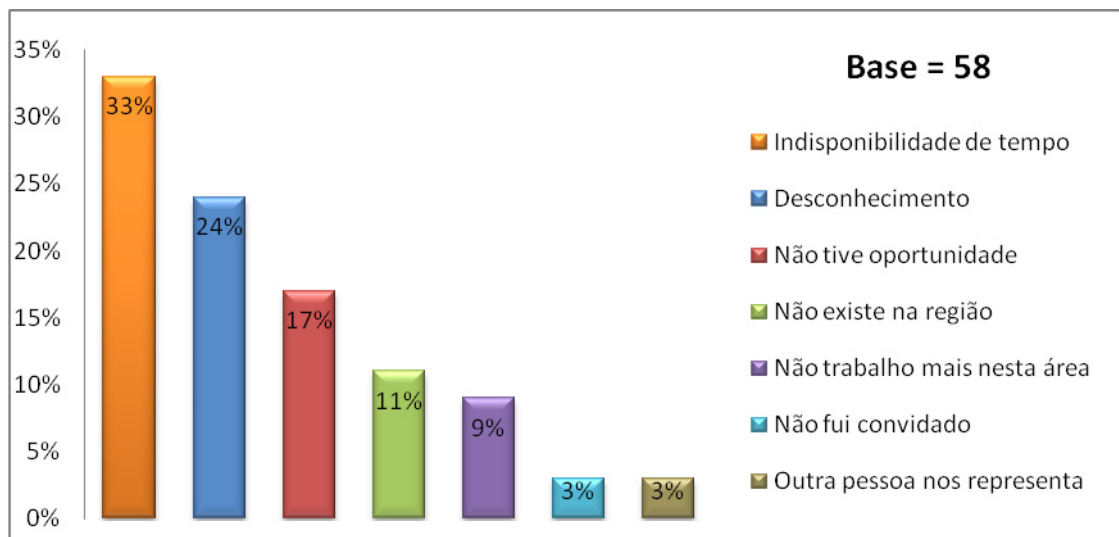
Fonte: Questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”.

32% dos entrevistados teve acesso a Economia Solidária como campo de atuação na graduação, por meio de: conversas informais com o professor, conteúdo de disciplina,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

curso de extensão, estágio curricular e de pesquisa (iniciação científica e trabalho de conclusão de curso). Seguido de 20% dos sujeitos que conheceram a Economia Solidária através de ONGs e/ou Institutos. Pode-se observar que o grande fomentador de estudos sobre a Economia Solidária é a graduação. Neste sentido, é preciso pensar sobre a viabilidade dos cursos de psicologia inserirem em seus conteúdos este campo de atuação e de conhecimento.

Quando perguntados se achariam importante terem tido uma disciplina contendo conteúdos da Economia Solidária durante a graduação, 51 respondentes concordaram contra sete que não concordaram. No entanto, tivemos 65 pessoas que não responderam. As disciplinas mais citadas para se apropriar deste conteúdo, na opinião dos respondentes, foram: psicologia social (22 incidências); psicologia do trabalho (13 incidências); psicologia comunitária (três incidências) e sociologia, educação, processos grupais com apenas uma incidência cada.



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Figura 6. Perfil do Psicólogo Relacionado a Motivos para não Participação nos Fóruns Regional e/ou Estadual de Economia Solidária. FONTE: Questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

O movimento da Economia Solidária é um movimento político que busca por políticas públicas junto ao Estado. Este promoveu nos anos de 2006 e 2010 duas conferências nacionais onde a sociedade, por meio dos três segmentos (entidades de apoio, empreendimentos econômicos solidários e gestores públicos), foi convidada a participar de fóruns regionais, estaduais elegendo delegados para as respectivas conferências nacionais. Neste sentido, observou-se que de acordo com a amostra apresentada os/as psicólogos/as mostraram-se medianamente atuantes em fóruns com 115 respondentes que afirmaram terem participado de um ou mais fóruns, sendo 56 participações em fóruns regionais e 59 em estaduais, enquanto que 67 não participaram de fóruns regionais e 64 dos estaduais, totalizando 131 respondentes. Dentre os motivos alegados para a não participação, encontraram-se os seguintes: indisponibilidade de tempo (19 incidências); desconhecimento (14 incidências); não ter oportunidade de participar (10 incidências); seis respondentes alegaram não ter fórum em sua região; cinco respondentes comentaram que não trabalham mais na área; dois não foram convidados e dois comentaram que já existe uma outra pessoa no grupo de trabalho que é responsável por esta representatividade, conforme descrito na Figura 6.

Esta pesquisa constatou que os/as psicólogos/as que participam do movimento da Economia Solidária, o fazem se posicionando fortemente no segmento das

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Entidades de Apoio compreendidas como entidades que fomentam e apóiam a **Economia Solidária** com **59%** dos respondentes; seguido pelo segmento dos representantes do poder público (federal, estadual, municipal e Distrito Federal) como gestores, administradores públicos, poder legislativo e poder judiciário; organizações e ciências jurídicas, administrativas e organizacionais com **12%** e o segmento dos empreendimentos econômicos solidários e suas organizações de representação com **9%**, conforme apresentado na **Figura 7**.

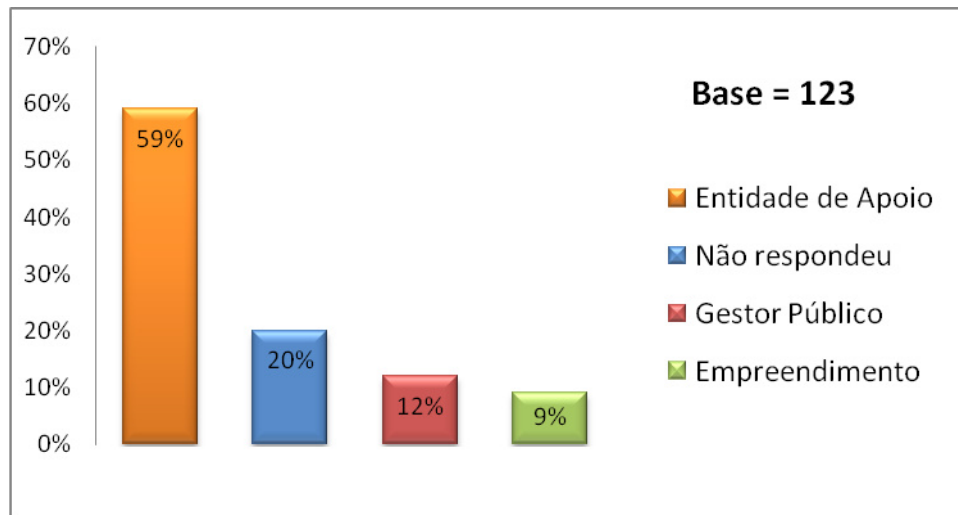


Figura 7. Perfil do psicólogo relacionado ao segmento de atuação na economia solidária. Fonte: Questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”.

Já os tipos de empreendimentos solidários para os quais os (as) psicólogos (as) mais atuam, como observado na Figura 8, foram: grupo ou coletivo informal (24%), incubadoras tecnológicas (16%), cooperativas populares (12%), associação de trabalho (6%), feiras de Economia Solidária (3%), banco comunitário (2%) e os especificados pelos respondentes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no quesito “outros” (3%), tais como: entidade de fomento a Economia Solidária; pesca artesanal; assessoria de entidade de representação de empreendimento e fase de planejamento de uma incubadora.

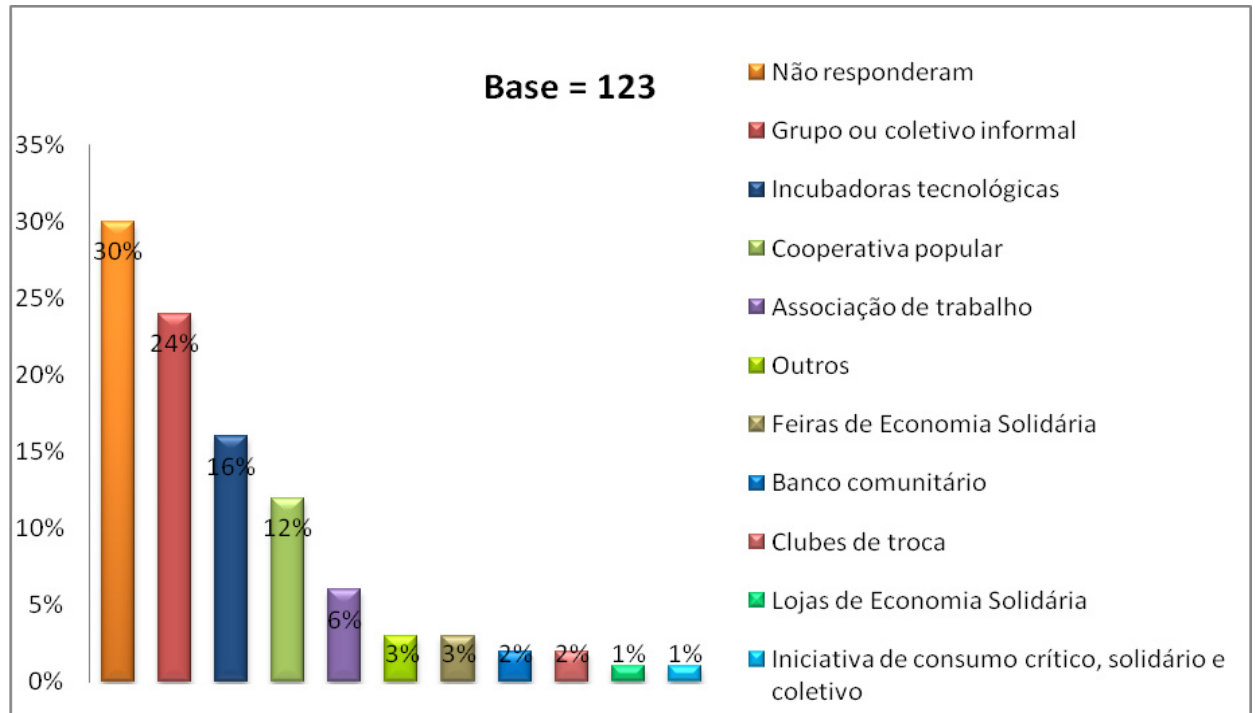


Figura 8. Perfil do psicólogo relacionado ao tipo de empreendimento solidário que

atua no momento. Fonte: questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

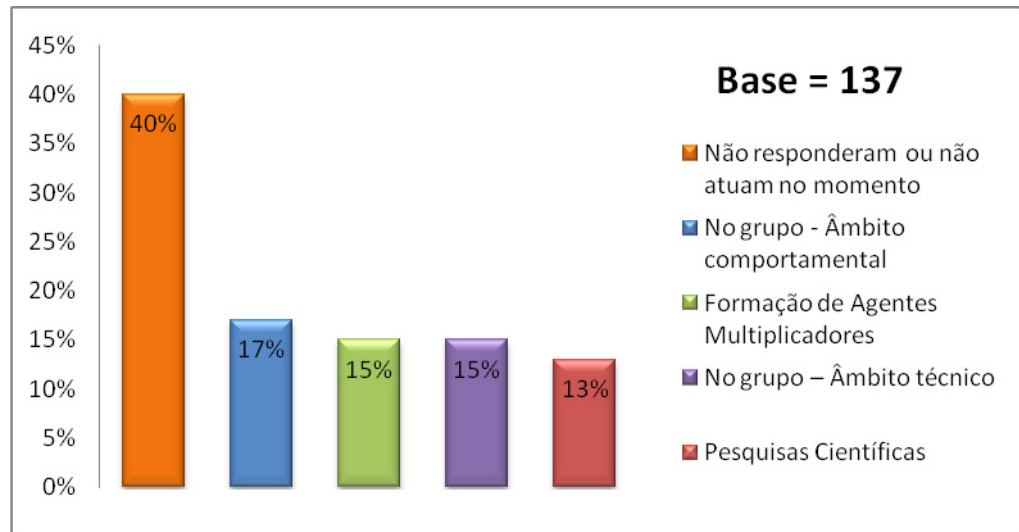


Figura 9. Perfil do psicólogo relacionado à forma de atuação na economia solidária.

Fonte: questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”

Quanto à forma de atuação do profissional, os respondentes puderam se posicionar em mais de uma resposta. Neste sentido, encontrou-se a seguinte distribuição: 17% alegaram atuar no grupo no âmbito comportamental. Já na formação de agentes multiplicadores e na atuação no grupo no âmbito técnico foram 15% das respostas cada. Com pesquisas científicas foram 13% das respostas. Além disso, 40% dos sujeitos não responderam ou não atuavam no momento com a Economia Solidária, como se pode observar na Figura 9.

A seguir, apresentar-se-ão os temas desenvolvidos pelo profissional de psicologia junto ao empreendimento econômico solidário, a saber:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 1 Temas Trabalhados pelo/a Psicólogo/a com o Empreendimento Econômico Solidário no Âmbito Comportamental

Temas	Incidência
Relacionamento interpessoal	16
Gestão cooperativa – autogestão	15
Formação dos cooperados: individualismo versus coletivo	14
Processo de tomada de decisão	14
Administração de conflitos	13
Acompanhamento do grupo – ouvir, orientar os participantes do EES	13
Formação dos cooperados: competitividade versus cooperação	12
Formação dos cooperados: construção de autonomia	12
Aprender a conviver com as diferenças	12
Integração e união do grupo	11
Comunicação humana	10
Programa de saúde ocupacional	3
Manejo do Stress	2

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 2 Temas Trabalhados pelo/a Psicólogo/a com o Empreendimento

Econômico Solidário no Âmbito Técnico

Temas	Incidência
Gestão Básica – métodos e processos de produção em Ecosol	12
A inserção do produto no mercado	10
Desenvolvimento local	10
Relações de trabalho assalariado – Consciência Crítica	9
Comércio justo e solidário	6
A importância da rede de matéria prima, produção, comércio e consumo;	6
Plano de negócio – gestão básica	5
Organização de Redes – Integração campo e cidade	5
Inclusão Social	5
Políticas Públicas em Economia Solidária	5
Técnicas de separação e classificação de materiais recicláveis	4
Consumo consciente e solidário	4
Montagem do Regimento do Grupo Cooperado	4
Uso da moeda solidária/comunitária	3
Marketing – divulgação e formação de preço	3
Planejamento estratégico	3
Transferência de tecnológica – informática	2
Microcrédito e Finanças Solidárias	2
Economia Solidária e EJA – Educação Emancipadora	2
Marco Legal	2
Como abrir um empreendimento?	2
Mulher e a Economia Solidária	1
Contabilidade básica	1

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia

Solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

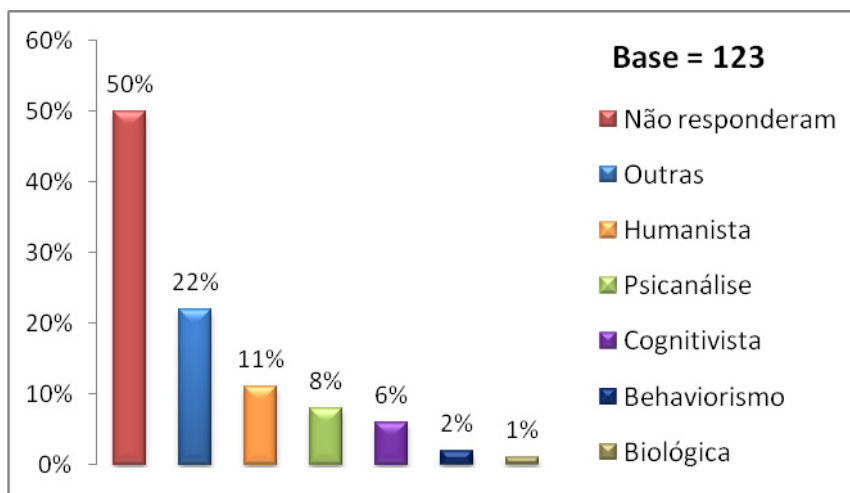


Figura 10. Perfil do psicólogo relacionado à linha teórica adotada para trabalhar com economia solidária. Fonte: Questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”

Sobre a linha teórica utilizada, observada na Figura 10, 22% dos/as psicólogos/as responderam o quesito “outras”, onde a maior incidência foi a teoria sócio-histórica com seis incidências, seguido de psicologia social (cinco incidências), análise institucional (quatro incidências); psicologia social crítica (três incidências), psicossociologia e psicodrama (ambas com duas incidências); fenomenologia existencial, sistêmica e psicologia comunitária (uma incidência cada).

Chama a atenção o alto número dos que não responderam (50%) levantando-se a hipótese de se o/a psicólogo/a tem clareza de que tipo de abordagem teórica utiliza em seu cotidiano e/ou se está sendo devidamente preparado pela graduação e se a graduação percebe este novo campo de atuação, já que temos um alto índice de respondentes (55) que disseram que não tiveram o conteúdo da Economia Solidária oferecido por nenhuma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

disciplina do curso em oposição a apenas 14 pessoas que disseram ter tido este conteúdo em disciplinas como: psicologia comunitária (quatro incidências); psicologia do trabalho e psicologia social (ambas com três incidências); psicologia social do trabalho, relações sociais do trabalho; psicologia institucional; psicologia e movimentos sociais (uma incidência cada).

Conforme já mencionado anteriormente os respondentes se posicionaram favoravelmente a inclusão de uma disciplina com conteúdos de Economia Solidária na graduação sendo as disciplinas de psicologia social e do trabalho as citadas como as mais adequadas.

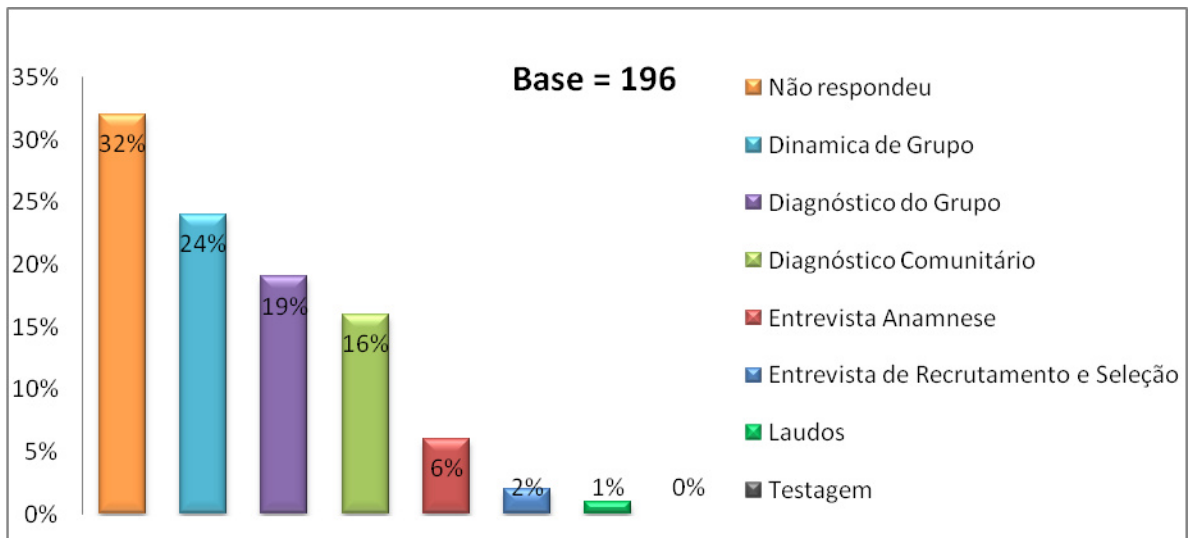


Figura 11. Perfil do psicólogo relacionado às técnicas utilizadas com a economia solidária. Fonte: questionário “psicólogos/as atuantes em economia solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A base da Figura 11 difere das demais, pois os/as psicólogos/as atuantes na Economia Solidária, utilizam-se de varias técnicas na sua atuação. São estas predominantemente: dinâmica de grupo (24%), seguido pelo diagnostico do grupo (19%) e diagnostico comunitário (16%).

A partir das questões abertas onde se solicitava ao respondente que relatasse brevemente sua atual e/ou última experiência com Economia Solidária, levantaram-se as seguintes experiências, separadas por temas, respectivamente, nas Tabelas 3, 4, 5 e 6:

Tabela 3 Atividades desenvolvidas por psicólogos em relação ao acompanhamento e intervenção psicossocial do grupo de trabalho

Desenvolvimento da Autogestão
Resolução de Conflitos
Fortalecimento das relações grupais (formação de grupo, integração, estímulo a ações coletivas);
Relações Interpessoais e Comunicação Humana
Disseminação dos valores da cooperação, democracia, participação, solidariedade, visão coletiva.
Identidade (pertencimento); valorização do pessoal; auto-estima; histórias de vida;
Encaminhamento para psicologia clínica (plantão psicológico)
Aprender a atuar em rede (articulação em rede);
Tomada de Decisão;
Cidadania, Emancipação; empoderamento das pessoas;

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

O item mais comentado foi o do desenvolvimento da autogestão, sendo primordial para a gestão de um empreendimento econômico solidário. Além disso, grande parte dos (as) psicólogos (as) atuam com resolução de conflitos interpessoais e/ou intergrupais. Uma demanda premente é a contradição entre se viver em um sistema capitalista trabalhando em uma organização solidária. Os valores são opostos, as pessoas ainda não estão plenamente preparadas para viver sob os princípios da Economia Solidária, sendo esta uma grande fonte de conflitos. As relações interpessoais e grupais são outros pontos fortemente trabalhados pelos/as psicólogos/as, pois se tem um sistema que promove o trabalho coletivo, decisões coletivas, a convivência neste novo foco exige maior atenção da psicologia. Ainda na Tabela 3, percebe-se que há mais demanda do tipo de relacionamento voltado para o nível grupal do que propriamente questões que envolvam a formação política destes trabalhadores.

Já na Tabela 4 são relatadas as atividades desenvolvidas por/pelas psicólogos (as) em relação à intervenção técnica do grupo de trabalho, ou seja, todas as intervenções que contemplem ações para o bom desenvolvimento do empreendimento econômico solidário em termos do processo produtivo. Neste sentido, os (as) psicólogos (as) podem atuar tanto de forma a preparar as pessoas para desenvolverem a formalização de uma cooperativa ou associação de trabalho, quanto na melhoria dos processos internos de produção, bem como de comercialização. É um trabalho fortemente desenvolvido por equipes multidisciplinares, principalmente aqueles desenvolvidos em incubadoras tecnológicas de cooperativas populares e/ou entidades de apoios. Outro item forte deste processo perpassa pela formação

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

e capacitação, por meio de palestras, oficinas, cursos, com temas focados em refletir sobre a Economia Solidária, além daqueles que visam preparar os/as trabalhadores/as com formação técnica, visando a melhoria do produto final e a sustentabilidade de seu negócio em um mercado que não contempla os valores da Economia Solidária. Percebe-se que boa parte dos/as trabalhadores/as, antes acostumados/as a ter alguém “superior” para fazer a gestão da empresa, agora passam a ter que pensar, compreender e atuar de forma ampla e sistêmica em seu empreendimento econômico solidário, desde a aquisição da matéria prima até a comercialização do seu produto.

Tabela 4 Atividades Desenvolvidas por Psicólogos/as em Relação ao Acompanhamento e Intervenção Técnica do Grupo de Trabalho

Formação de cooperativas/associações; (formulação estatuto social)
Condução de reuniões;
Elaboração de Atas e/ou relatórios;
Encaminhamento de documentos na Junta Comercial; Registro de marcas junto ao INPI
Planejamento de empreendimentos; planejamento estratégico participativo;
Organização documentação, do trabalho; da produção e comercialização;
Gestão (controle financeiro, divisão lucros);
Aplicação de questionários diagnósticos;
Formação e capacitação: elaboração de materiais didáticos, cartilhas; desenvolvimento de metodologia de formação;
Plano de negócios;
Mediação e animação de trocas (clubes de troca);

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Os profissionais de psicologia encontram no espaço das entidades de apoio (incubadoras, universidades, ONGs, por exemplo), forte entrada para desenvolver seu trabalho, conforme demonstra a Tabela 5. Tais entidades de apoio aproximam não só os/as psicólogos/as como uma equipe multidisciplinar, dos grupos de trabalhadores que atuam sob os princípios da Economia Solidária. A questão que se coloca é se o profissional está sendo preparado na graduação para atuar com esta forma de organização social do trabalho. Tendo em vista as respostas sobre se tiveram alguma disciplina relativa a Economia Solidária na faculdade grande parte disse que não e que acham importante a sua inclusão na grade curricular.

Tabela 5 Atividades desenvolvidas por psicólogos/as atuantes em entidades de apoio (assessorias)

Elaboração de projetos para captação de recursos para os empreendimentos econômicos solidários;
Busca de parcerias e outros profissionais para atendimento das necessidades dos EES;
Mobilização popular; Organização para reivindicação de maior participação do poder público;
Palestras, cursos e assessorias para ONGs, Prefeituras e outros EES;
Implantação de Clubes de Troca;
Desenvolvimento de novos projetos de incubação com outros órgãos do poder público;
Coordenação e/ou Atuação junto a projetos de incubação já existentes;
Intercâmbio com outras incubadoras;
Realização de encontros na Comunidade;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Auxílio na organização das feiras de Economia Solidária;
Realização de reuniões para relato de atividades, encaminhamentos administrativos, decisões coletivas e grupos de estudos da equipe executora;
Participação em reuniões, assembléias, fóruns sociais – conferências Regional e Estadual de ES; articulação para implantação de fóruns intermunicipais; coordenação rede de saúde mental;
Participação no Conselho Orientador da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares;

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

Há também uma forte entrada do/a psicólogo/a em atividades de pesquisa e aprofundamento do tema, conforme demonstrado na Tabela 6. Além de promoverem o aumento do conhecimento para outras esferas da vida social, o formato metodológico das pesquisas são de forma processual e de campo refletindo sobre o movimento da Economia Solidária e suas interfaces agregando, com isso, maior maturidade profissional para o campo de atuação.

Tabela 6 Atividades Desenvolvidas por Psicólogos/as em Pesquisa em Economia Solidária

Desenvolvimento de pesquisas de Mestrado e Doutorado;
Participação em eventos científicos com apresentação de trabalhos;
Desenvolvimento de grupos de estudos;
Discussão metodológica sobre intervenções em Economia Solidária;

Nota: Dados levantados do questionário “Psicólogos/as atuantes em Economia Solidária”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusões

Para alguns a Economia Solidária não passa de uma proposta para se combater as conseqüências advindas do modelo econômico capitalista, incluindo os/as trabalhadores/as no mundo do trabalho. Para outros, ela é considerada um modelo econômico para superar o capitalismo. Seja a Economia Solidária entendida como coadjuvante do sistema ou como um modelo econômico é importante compreender a atuação do/a psicólogo/a neste contexto social.

O movimento da Economia Solidária é uma oportunidade de resgate da dignidade humana e desenvolvimento de auto-ajuda e ajuda mutua o que é essencial a saúde de todos os indivíduos, do ponto de vista da psicologia. Desta forma, a atuação deste profissional torna-se de suma importância para trabalhar na prevenção e promoção de saúde do trabalhador, capacitação e conscientização dos membros do sistema cooperativo, intervenção nas questões importantes que surgem do cotidiano, decorrente da mudança a um sistema oposto ao capitalista.

Os resultados desta pesquisa mostraram evidências de que a atuação do/a psicólogo/a na Economia Solidária está pautada no contato direto com os/as trabalhadores/as com vistas a: orientação no desenvolvimento da autogestão, a resolução de conflitos, ao fortalecimento das relações grupais e também para assessorar no diagnóstico e na gestão dos empreendimentos cooperativos. Além disso, mostraram-se fortemente empenhados em projetos de pesquisas e produção de conhecimento sobre a área da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Economia Solidária no que tange compreensão dos aspectos subjetivos envolvidos no processo de formação de grupos de Economia Solidária; práticas de consumo; impacto da participação de pessoas em cooperativas populares de trabalho em outras esferas de sua vida social; pesquisa em empresas autorecuperadas; bancos comunitários, entre outros.

As áreas da psicologia citadas como as mais adequadas para se trabalhar com esta demanda foram a Psicologia Social e a Psicologia do Trabalho.

Já com relação a área da Psicologia Organizacional e do Trabalho, urge que ela se volte realmente para o trabalho e o trabalhador. Pois, se se vê o trabalho e o trabalhador sob o modo de produção capitalista então atuar-se-á visando à lógica do capital: o lucro, em detrimento do ser humano e da valorização do trabalho. Neste sentido, privilegiar-se-á a exclusão, o individualismo, a competição, a heterogestão (hierarquia), a concentração de renda, a concentração do saber e, conseqüentemente, do poder formando separações entre classes e acentuando as diferenças sociais. Por outro lado, se se vê o trabalho e o trabalhador sob o foco dos princípios da Economia Solidária, atuar-se-á na integração das pessoas, no coletivo, na cooperação, na solidariedade, na autogestão, na distribuição de renda, saberes e poder, visando uma relação social voltada para uma forma diferenciada de pensar a economia e o mundo, no sentido de repensar os modos de produção, de comercialização e de consumo. Buscar-se-á, também, a melhoria das relações entre as pessoas e a natureza, além de mobilizar as comunidades na busca de melhores condições de bem viver.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Percebeu-se que a atuação do/a psicólogo/a no movimento da Economia Solidária vai muito além da resolução de conflitos em grupos e isto é visível no relato de suas experiências. Na realidade, convive-se com situações muito contraditórias. Por isso, a mudança de valores e de atitudes se faz necessária, pois a idéia de que não há alternativas ao capitalismo conseguiu um nível de aceitação que provavelmente não tenha precedentes na história do capitalismo mundial. No entanto, nos últimos anos esta situação começou a mudar, a partir do renascimento do ativismo em favor de uma globalização contra-hegemônica. E, apesar do passado recente do movimento da Economia Solidária para construir uma identidade e do resgate de um projeto histórico, é necessária a maior aproximação da psicologia com os atores sociais desse movimento, para o estabelecimento de estratégias de resgate da cidadania e da consciência coletiva, estimulando a reflexão dos/as trabalhadores/as sobre seu potencial como agentes de mudança e autores de suas próprias histórias.

Referências Bibliográficas

- Arroyo, J. C. T. (2008). Cooperação econômica versus competitividade social. *Rev. Katálysis*, 11 (1), 73-83.
- Brito, R. C. e Figueiredo, A. L. de. (1997). Desenvolvimento Comunitário: uma experiência de parceria. *Psicologia Reflex. Crit.*, 10 (1), 01-08.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cartes, O. (2006). História do Trabalho. Extraído em 3 de abril de 2011 de http://www.guatimozin.org.br/artigos/hist_trabalho.htm.

Cartilha da Campanha Nacional de Mobilização Social. Economia Solidária, Outra Economia Acontece (2007). Brasília: TEM, SENAES, FBES.

Coser, D. S. e Cortegoso, A.L. (2007). Economia Capitalista x Economia Solidária: Práticas de Recrutamento e Seleção de Pessoal. Extraído em 5 de outubro de 2009 de <http://www.poli.usp.br/p/augusto.neiva/nesol/Publicacoes/Anais%20-%20Grava%C3%A7%C3%A3o/arquivos%20III%20Encontro/Rel-11.htm>

Coutinho, M. C., Beiras, A., Picinin, D. e Lükmann, G. L. (2005). Novos Caminhos, cooperação e solidariedade: a Psicologia em empreendimentos solidários. *Psicologia & Sociedade*. 17(1), 17-28.

Freitas, M. F. Q. (1999). Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária - práticas da psicologia em comunidades nas décadas de 60 a 90, no Brasil. Em Campos, R. H. F. (Org). (pp. 54-80). *Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (2004). *Pesquisa de opinião com psicólogos inscritos no Conselho Federal de Psicologia*. Extraído em 10 de agosto de 2011 de

http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/publicacoes/publicacoesDocumentos/Pesquisa_IBOPE.pdf

Lima, J. C. (2008). Reestruturação industrial, desemprego e autogestão: cooperativas do Vale dos Sinos. *Sociologias*. Extraído em 20 de maio de 2009 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222008000100010

Rosenfield, C. L. (2003). A autogestão e a nova questão social, repensando a relação do individuo com a sociedade. *Civitas. Revista de Ciências Sociais*, 3(2), 395-415. Extraído em 4 de abril de 2011 de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/127>

Singer, P. (2002). *Introdução a Economia Solidária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.

Souza, A. I.; Entrevista concedida a autora em 28/03/06.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Spink, P. K. (2003). Redes Solidárias, Autogestão e Solidariedade. Manuscrito não publicado.

Veronese, M. V. e Guareschi, P. (2005). Possibilidades solidárias e emancipatórias do trabalho: campo fértil para a prática da psicologia social crítica. *Psicologia e Sociedade*, 17(2), 58-69. Extraído em 12 de maio de 2006 de <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n2/27045.pdf>

Zanelli, J. C. e Bastos, A. V. B. (2004). Inserção do profissional psicólogo em organizações e no trabalho. In Zanelli, J. C., Borges-Andrade, J.E. & Bastos, A.V.B. (Orgs). (466-491). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed.

**LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL NECESIDAD
TRANSVERSAL EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS**

Dra. Dulce María Judith Pérez Torres³⁴

Teresa Jacqueline Pérez Torres³⁵

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP.

(México)

Resumen

Proponer un cuerpo teórico y práctico al conjunto tan diverso de actividades científico-teóricas para los especialistas de la psicología, es una meta en la formación de los estudiantes, dado que las demandas psicosociales en donde se desarrollan las intervenciones cada día exigen competencias especializadas en el proceso mismo.

El propósito de la ponencia es dar a conocer estrategias pedagógicas y actividades que permitan lograr el perfil de egreso en la formación del psicólogo desde el área de la psicología social y fortalecer en el proceso cognitivo los conceptos, metodologías y

³⁴ Profesora de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. UPAEP. dulcemaria.perez01@upaep.mx

³⁵ Estudiante de Licenciatura en Procesos Educativos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP chinquis_ters@hotmail.com

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

actitudes ante la intervención de fenómeno social, que le permitan al estudiante la comprensión de su responsabilidad social como profesional.

Para lograr lo anterior es necesario implementar una metodología que permita vincular tres aspectos fundamentales como son: auxiliarse de otros campos del conocimiento por medio de un enfoque polifónico, creativo e innovador, así como ir tendiendo redes de colaboración científica y establecer estrategias pedagógicas interactivas para los estudiantes.

Dentro de las conclusiones destaca el establecimiento de trabajos sustentados en tres fases a saber: determinación de las unidades de análisis; observación extensiva de las prácticas de intervención; interacción efectiva con estructuras intra y meta grupales, que van permitiendo ir más allá de las subjetividades de los sujetos, proponer soluciones a los fenómenos sociales por medio de diferentes formas de intervención.

Palabras claves

Formación profesional, estrategias pedagógicas, investigación, psicología social.

Introducción

El capítulo del texto surge por la necesidad de dar un cuerpo conceptual al conjunto tan diverso de actividades científico-teóricas para los especialistas de la psicología social donde

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el propósito es dar a conocer estrategias y actividades que se pueden llevar a cabo en la formación del psicólogo.

El estudio de la psicología social permite avanzar en la construcción de conceptos y metodologías que identifiquen, analicen, describan y posibiliten la comprensión de un fenómeno social fundamentado, desde una posición teórica y práctica.

La intervención en psicología social estudia un sin número de fenómenos, sin embargo, para explicarlos necesita auxiliarse de otros campos del conocimiento para obtener resultados satisfactorios, esta forma de intervenir permite a los estudiosos de la psicología ir tendiendo redes de: a/colaboración científica, b/estrategia interactiva de los actores sociales, c/manejo metodológico polifónico, creativo e innovador, como lo han planteado Podesta (2008) y Guevara (2010). Lo anterior, por medio de tres fases: (1) determinación de las unidades de análisis; (2) observación extensiva de las prácticas de intervención; (3) interacción efectiva con estructuras intra y metagrupalas.

Esta forma de interesarse ante un fenómeno social permite incrementar los estudios diacrónicos y mostrar la dinamicidad de los integrantes de las diversas culturas y fomentará los espacios de intervención en la psicología social, donde se ponen en juego la actividad profesional específica, en el manejo de grupos, de la contención de los mismos y la capacidad de escucha para solucionar el problema que se está percibiendo.

Los estudios psicólogo-sociales son una respuesta a la necesidad de analizar y actuar sobre los problemas de las interacciones personales en sus diversos contextos sociales. Por lo tanto el capítulo se integra de los siguientes ejes de reflexión: Acercamiento

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

a la historia de la psicología social, relación con las ciencias sociales a fin de presentar una red de conocimiento, así mismo se muestran las funciones, ámbitos de actuación, sectores emergentes y se establece un mecanismo para una práctica de intervención y comprensión de la psicología social.

Acercamiento a la historia de la psicología social, relación con las ciencias sociales.

En este apartado se revisan algunas definiciones de psicología social, se presentan temas eje y un abordaje en el País.

La psicología social es el estudio científico de la manera en que los individuos, piensan, sienten y se comportan en un contexto social. La psicología social examina también la determinación mutua entre un individuo y su entorno social e investiga los rasgos sociales del comportamiento y el funcionamiento mental; también G. W. Allport (1968), Jones (1985), Graumann (1995) y Páez, Valencia, Morales y Ursúa (1992), señalan que 1908 marca el punto de partida de la psicología. En esa fecha aparece por primera vez el título *Psicología social* en una publicación, y lo hace por partida doble, en una obra de McDougall y otra de Ross, lo que fue el contexto ideal para un nuevo conocimiento.

La psicología social es el intento de comprender y explicar cómo los pensamientos, sentimientos y comportamientos individuales son influidos por la presencia real o imaginaria de los otros. (Allport Gordon, 1968)

La psicología social también es una rama de las ciencias sociales que explica cómo la sociedad influyó en la cognición, la motivación, el desarrollo y el comportamiento de los individuos (Cartwright D. 1997). Lo que caracteriza a la psicología social es es el concepto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de relación, interdependencia, interacción, influencia: modificación de la conducta y las creencias de una persona debido a la presencia de otros.

Los primeros textos que incluyeron la focalización entre el individuo y una amplia perspectiva en diversos comportamientos, fueron (ver tabla 1):

Tabla 1

Temas estudiado por las Diversas escuelas

Contenidos fundamentales	Publicaciones pioneras
Aspectos biológicos de la Psicología social	Darwin (1871; 1872); McDougall (1908)
Psicología social y cultura	Kardiner (1939); Whiting y Child (1953)
Psicología social y medio ambiente	Lewin (1917)
Cognición social Bartlett	(1932)
Categorización Bruner	(1957)
Creencias fundamentales	Lund (1925)
Estereotipos	Katz y Braly (1933)
Atribución	Heider (1944)
Emociones desde la perspectiva psicosocial	Langfeld (1918); Jennes (1932); Cantril y Hunt (1932)
Relaciones interpersonales y atracción	Newcomb (1956; 1961)
Altruismo	Aronfreed y Paskal (1965)
Agresión	Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939)
Actitudes	Thurstone (1928); Thurstone y Chave (1929); G. W. Allport (1935)
Persuasión	Hovland, Janis y Kelley (1953)
Influencia	F. H. Allport (1920); Sherif (1936); Lewin (1947)
Prejuicio	Katz y Braly (1935); Clark y Clark (1947)
Identidad	Miller (1963)
Movimientos colectivos	Le Bon (1897); McDougall (1920); Cantril (1941)
Memoria colectiva	Halbwachs (1950)

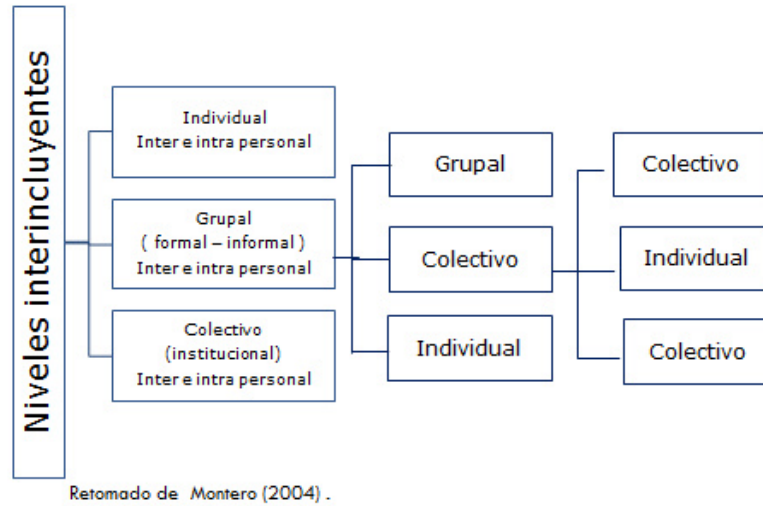
Tomada de Morales, Garivia, Moya y Cuadrado. (2007)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los estudios de la psicología social no quedan en lo mostrado sino que van ajustando los nuevos temas así como a las necesidades sociales que se van surgiendo ante la diversidad, la inclusión y los temas emergentes, por lo tanto las investigaciones de Mullen y colaboradores se pueden formular en los términos de la definición de G. W. Allport, que son resultados de manifiesto que la presencia de otras personas, en contextos sociales diferentes y complejos (como el posicionamiento de los grupos étnicos de inmigrantes, de jóvenes), para generar nuevos comportamientos, simbólicos como los etnofaulismos, (Graumann, 1998; Khleif, 1979) quienes influyen y se manifiestan en estereotipos de exclusión.

La psicología social es un campo complejo de intervención porque tiene por tarea el estudio de las experiencias psíquicas del individuo que son únicas e irrepetibles, dentro de una relación grupal, (de pares, institucional, asociaciones entre otras) teniendo presente que la unidad de análisis de la psicología social es el individuo en la sociedad o como miembro de un grupo, el individuo en relación con otros, lo que implica un conocimiento de la persona en grupos, la sociedad y la cultura. (Ver esquema 1)

Esquema 1. Niveles de intersección



En México, el estudio de la psicología social se instaura con el movimiento de la psicología transcultural, que surge a finales de los años 50's estrechamente vinculados con los estudios del Dr. Rogelio Díaz Guerrero y los psicólogos de la Universidad de Texas en Austin, abordando aspectos de la personalidad cuyas raíces teóricas y metodológicas se hallan en la psicología norteamericana (Holtzman, Peck, Swartz, Osgood). Los estudios de Díaz Guerrero fueron parte aguas en las investigaciones, por los escritos realizados por Samuel Ramos donde solo se aprecia una mirada interna del mexicano, sus fracasos y aspiraciones, así como los ensayos de Carlos Fuentes que presenta las condiciones familiares, culturales y económicas del país al finalizar los años 50's.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Actualmente, el abordaje de un problema social reconoce la necesidad de recurrir a diversos aportes teóricos, para el posicionamiento de los trabajos de investigación donde se focalizan los contenidos procedimentales del pensar-actuar de un grupo social y su vinculación con el desarrollo de los procesos cognitivos, consistentes en interpretar, comprender y explicar la relación, referida al desarrollo de contenidos discursivos culturales, existentes entre las prescripciones actitudinales en el nivel inter, intra y social, de los actores sociales así como de las elaboraciones, interincluyentes e interincluyentes que generan conocimientos a la luz de los procesos cognitivos implícitos y explícitos involucrados los diseños cuantitativos, cualitativos y mixtos.

La investigación social, posibilita analizar el objeto de estudio desde un enfoque sistemáticamente ecléctico e interdisciplinario para el entendimiento del comportamiento humano, el diseño de intervención debe ser entendido en un nivel lógico de análisis que permite reconocer la realidad compleja e integral, opuesto a las barreras disciplinares.

La psicología social vincula diferentes campos del conocimiento incluyendo la sociología, la historia y la psicología cultural, la psicología clínica, la psicología educativa, la psicología de la personalidad y la psicología cognitiva. En esta convergencia se han realizado importantes trabajos de investigación. (Ver tabla 2)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Acercamiento al tratamiento de los temas de 1990 a 2005

Temas tratados hasta 1990
Psicología política
Psicología de la salud
Necesidades y motivaciones sociales
Psicología social comunitaria
Procesos colectivos (migración, socialización y organizaciones)
Psicología del deporte
Temas tratados hasta 2005
Psicología del Conflicto
Psicología Positiva
Las Relaciones Interpersonales, Habilidades de Comunicación y Asertividad
La Persuasión y la Negociación
Representación social
Psicología de Emergencia y Desastres Naturales
Psicología Transcultural

Basado en Montero (1993) Evolución y tendencias actuales de la Psicología en América Latina.

Las investigaciones en psicología social exploran la naturaleza automática y la naturaleza controlable de diversos procedimientos cognitivos, así como también los estudios referidos a las perspectivas biológicas, incluyendo las neuronales, la genética y los principios evolucionistas, así como las diferencias de género, las relaciones personales, la agresión. No está por demás mencionar que los estudios culturales son un tema relevante de estudio pues la especificidad cultural de sus hallazgos y teorías, se contrastan mediante el análisis de sus similitudes y diferencias entre culturas, así como entre grupos étnicos que los conforman.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El uso de las tecnologías, es un tema emergente en el campo social y proponiendo técnicas mejoradas para obtener imágenes del cerebro, su funcionamiento e interconectividad en las relaciones interpersonales, lo que ha impulsado la investigación referida a la realidad virtual.

La psicología social es una ciencia en continuo movimiento, Moscovici (1979), señala que los movimientos sociales se encuentran en continua evolución, por lo tanto, las funciones, los ámbitos de actuación, los sectores emergentes, implican que el psicólogo tiene que prepararse teóricamente para ejecutar diferentes funciones y desarrollar actividades en su campo y quehacer profesional.

Las ideas psicológicas del siglo XX fueron producidas e intercambiadas ampliamente entre filósofos, hombres de la medicina, economistas, políticos, historiadores, artistas y otros, sin embargo, a mediados del siglo resultó absolutamente novedoso la aparición de grupos de especialistas que realizaban demandas, crecientemente exitosas, de monopolio de la verdad psicológica. Los miembros de estos grupos han instituido en un conocimiento psicológico validado, para ser tomadas seriamente, que las ideas psicológicas deben atravesar el prisma formado por el marco normativo e institucional de la comunidad de especialistas reconocidos. (Young, R1973). Para que las ideas particulares, los métodos y los sistemas sean proyectados como imágenes y símbolos, lenguaje y experiencia personal, cuya inequívoca apariencia depende de la relación entre la teoría y la práctica profesional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Funciones del psicólogo social: Posicionar la actividad del psicólogo en la parte social es una actividad poliédrica pues no solo va a conocer a la persona como individuo, sino siempre tiene que trabajar en función del contexto inmediato, por lo no está por demás presentar algunas actividades. Entonces, el psicólogo desarrolla las siguientes funciones:

a. Atención directa: Esta perspectiva se comparte de modo general con otros muchos ámbitos de la psicología aplicada en los cuáles el psicólogo interviene directamente con la población objetivo de los servicios para evaluación, orientación y/o solución de problemas. La atención directa puede realizarse de formas variadas según se trate de atención focalizada a individuos, grupos o comunidades. (Ver tabla. 3)

Tabla 3. Atención directa

Institución	Atención directa	Atención (Observación Intensiva)
Atención al adulto mayor	Cuidado del adulto mayor	Nivel de interacción con los pares y alternativas de convivencia, así como las intervenciones de autoayuda con los familiares
Apoyo a personas farmacodependientes	Fortalecimiento de habilidades, competencias y recursos para la prevención o recaída	Intervención modos de enfrentamiento de sus problemas y establecimiento e soluciones en el nivel individual, familiar y contextual
Educativa	Prevención socioeducativa con Psicología de la Intervención social	Propuesta de programas de calidad Intervención en la prevención de primer y segundo nivel
Atención a grupos vulnerables	Estrategias de empoderamiento y posicionamiento social	Nivel de empoderamiento entre la mujer /hombre y su situación conflictiva Intervención integral con grupos
Apoyo ante emergencias y desastres naturales	Resilencia y apoyo comunitario	Actividades grupales Fortalecimiento en la inteligencia emocional Aliaga, A (2000)

Autoría Propia (2012). Basada en diversas fuentes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Asesoramiento y consultoría

Como uno de los rasgos más distintivos de la intervención social destaca la función profesional en la cual el psicólogo social realiza una intervención dirigida no al cliente de los servicios, sino al personal o a la dirección de programas o servicios, respecto de su funcionamiento, implementación, opciones alternativas, superación de crisis de manera indirecta en la cual se obtiene un efecto multiplicador estilo bola de nieve, para orientar y asesorar a la población objetivo. (Ver tabla.4)

Tabla 4. Atención indirecta

Institución	Atención indirecta	Atención
Atención al adulto mayor	Equipo multidisciplinario de salud (médicos, enfermeras, geriatras, gerontólogos, tanatólogos, nutriólogos) enfermeros, kinesiólogos, abogados y psicológico (Mendoza y Rodríguez. 2000)	Disminución de la ansiedad que genera estar en este periodo de la vida Identificación y prevención de las causas que determinan las desigualdades y las condiciones sociales en cada contexto. Tareas de prevención y rehabilitación de cada persona y su familia, en singular y particular de la situación enfermedad – internación
Apoyo a personas farmacodependientes	Equipo multidisciplinario del sector salud especializado en farmacodependencia, psicólogos, especialistas en derecho. Articulación con sectores gubernamentales y no Gubernamentales involucrados, incluyendo la comunidad. (Pérez, a. & Scoppetta, o. (2002).	Servicios de tratamiento y rehabilitación para mitigar el estigma social y la discriminación contra las personas dependientes Educación y sensibilización a la familia sobre características de las sustancias psicoactivas y consecuencias de su abuso, importancia del papel de la familia como Red de apoyo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Educativa	Equipo interdisciplinar (maestros de cada nivel, pedagogos, psicopedagogos, supervisores, directores, apoyo técnico, apoyo académico y administrativo) (Arévalo, G/ Maldonado J. (2005)	Relaciones interpersonales entre pares Asesoramiento en los programas de calidad Nivel preventivo, de Orientación y de prácticas saludables de relación entre los pares.
Atención a grupos vulnerables	Equipo multidisciplinario de la salud (médico legista, enfermeros) apoyo legal, especialista en Derechos Humanos, Psicólogo, equipo de seguridad (policía, escribiente) (Alvarez, Guisado, López, Velilla, & Fernández, 2003).	Fortalecimiento del área personal y el área relacional. Intervención en los procesos de victimación y desvictimación, (diversas dimensiones de la victimación [primaria, secundaria y terciaria]) Implementación de estrategias de prevención, reducción, de respuestas sociales, jurídicas y asistenciales tendientes a la reparación y reintegración social de la víctima.
Apoyo ante emergencias y desastres naturales	Elaboración de programas dirigidos a grupos para-profesionales (bomberos, policías, agentes de tránsito) Programas formativos dirigidos a psicólogos de catástrofes.	Actividades de concientización de programas de información a la población Fortalecimiento en el ejercicio de simulacros, programas de autopercepción en el ámbito escolar

Autoría Propia Pérez T. (2012) Basada en diversas fuentes

b. Dinamización

En los estudios de la formación de psicólogos que se dan al interior de la educación superior, la universidad señala las áreas sustantivas de desarrollo profesional, las cuales se han enmarcado en tres actividades primordiales: la investigación, la docencia y la difusión donde se apuntale la integración de los saberes, las habilidades y competencias de un profesional de la conducta humana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Investigación

Una función primordial del psicólogo social es la producción de materiales que evidencien sus intervenciones y que contribuyan al avance del cuerpo de conocimientos que sustentan esta actividad profesional en la formación; se acerca a los estudiantes a realizar sistemáticamente trabajos de intervención en las problemáticas sociales.

La investigación-acción es una manera de intervenir en una comunidad, Spink (2007) señala que es necesario establecer una metodología seria y sistematizada, tiene como propósito producir conocimiento práctico en la conducta diaria de las personas, en donde forma parte del proceso de vivir” (p. 571). Para Spink (2007, 2008), el conocimiento generado por la psicología social construye saberes junto a otros, conversando, pasando tiempo juntos, conviviendo, debatiendo, actuando.

La Escuela de Ginebra (Doise y Mugny) subraya las interacciones sociales como componentes claves en la construcción de los instrumentos cognitivos; a partir de investigaciones experimentales sobre conflictos sociocognitivos que muestran la presencia de las regulaciones de orden social sobre las regulaciones en el individuo. (CESA, 2012).

En América Latina son los psicólogos quienes promueven un giro en el abordaje del fenómeno orientado hacia la aplicación del conocimiento en la solución de los problemas sociales, que suceden en la diversidad contextual, como las comunidades, particularmente marginales.

El psicólogo social y de atención comunitaria es un especialista con una amplia formación teórica para el análisis de distintas problemáticas sociales y su relación vincular

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

con el contexto macrosocial, utiliza modelos metodológicos innovadores para el estudio, diseño e implementación de procedimientos, y técnicas para la realización tanto del diagnóstico como de la intervención psicosocial.

La investigación tiene que ser sustentada bajo tres aspectos básicos a saber:

-Promover líneas de investigación y diseño de intervenciones adecuadas a las necesidades de la sociedad, estableciendo estrategias interactivas con los actores sociales.

-Implementar el manejo metodológico polifónico, creativo e innovador donde se establezcan tres fases de intervención: (1) determinación de las unidades de análisis; (2) observación extensiva de las prácticas de intervención; (3) interacción efectiva con estructuras intra y metagrupalas.

-Trabajar en colaboración intradisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar, pues hoy por hoy los conocimientos no se generan desde una sola arista del conocimiento, sino que el avance se organiza, estimula y fortalece desde trabajos en pares, en equipos disciplinares diversos, así como en distintas partes del mundo en el mismo momento.

-Impulsar la colaboración científica, con intercambios académicos de estudiantes, profesores y personal con otras instituciones y organizaciones, para establecer vínculos interdisciplinarios.

La investigación por tanto es una oportunidad en la formación y en la intervención de los estudiosos de la conducta humana. La investigación en psicología debe entonces aspirar a la sabiduría en relación al conocimiento del hombre, de su vida y su desarrollo,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

para responder a las necesidades del contexto inmediato con un interés profundo y real para la generación de conocimientos.

Docencia

Asistimos a una actividad mundial retadora de cambios continuos, que van configurando las nuevas maneras de aprender, la universidad como institución y el profesor como agente socializador del siglo XXI, están en continua resignificación de los roles de desempeño en torno a la vida cotidiana de preparación profesional.

Los sistemas educativos no se mantienen inertes, están en continua transformación derivada de la concientización del agotamiento de un modelo tradicional que no ha conciliado el crecimiento de calidad y equidad de las nuevas demandas sociales así como de los temas emergentes de la sociedad. En este panorama, la formación profesional, adecua respuestas a las demandas contextuales con grados crecientes de autonomía y reconceptualiza el rol docente y la exigencia en los procesos de descentralización, gestión de la institución y de los cambios que están ocurriendo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Loscertales, 1995).

La docencia tiene que ser considerada como una forma de investigación en que el docente, al hacer acopio del material de apoyo bibliográfico, al seleccionar y sistematizar los contenidos temáticos, así como las líneas de trabajo, al analizar y reflexionar los intereses del programa y las experiencias contextuales de los estudiantes. Al respecto, Labaké (2007) señala en cada una de estas actividades que el docente se convierte en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigador: 1/ de su propia práctica, 2/ del impacto de la misma en los estudiantes 3/ de la promoción en el campo científico.

El trabajo docente, no es un mero requisito institucional, sino es una necesidad de auto confirmación de conocimientos y talentos que la persona tiene que tener claro para poder proyectarla a sus estudiantes, y a su vez comprender que la formación no tiene por qué asimilarse como un consultorio de profesionales únicamente de la salud mental individual, sino que es un ámbito de relación en un clima saludable de formación social y comunitaria.

El trabajo docente se ve cubierto por una serie de expectativas que van más allá del dominio disciplinar de campo científico, que es necesario trascender la función con una actuación social desarrollada de forma autónoma y creativa, sobre la base de la experiencia docente y una franca motivación, así como una formación en pedagogía donde se posibilite la búsqueda de soluciones a problemáticas de la misma práctica docente.

En el escenario de la práctica docente se reproduce y recrea la apreciación cultural, la configuración de la investigación e intervención interrelacionadas entre los actores: el docente, el alumno y la orientación institucional-académica, a su vez mediada por las creencias, valoraciones, representaciones y supuestos construidos, a partir de los cuales se asignan roles y se internalizan normas que regulan el comportamiento individual (Brunner, 1997).

Por lo tanto, en la Universidad, los profesores se manejan dentro de un marco de valores que afirman su identidad y unifican en una sola confluencia la implicación de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ámbitos: Académicos, Humanos y Sociales, lo que significa una formación integral, donde el docente fortalece la creatividad y el uso estratégico de las TIC's y TAC's, para que el estudiante se convierta en actor activo de su propio proceso por medio de actividades que lo lleven a escenarios reales de aprendizaje con un enfoque sistémico, a través de un curriculum flexible.

Al señalar que los docentes y estudiantes tienen que lograr aprendizajes contextualizados, en la asignatura de Psicología Social, se tiene como propósito situar el conocimiento en el escenario real, fortaleciendo Procesos de enseñanza, Aprendizaje y Evaluación en el marco de la atención directa, para lograr la innovación educativa.

En lo que respecta al área de difusión, se sabe que ésta tiene varias aristas como son: difusión cultural y extensión de los servicios para la comunidad, así como la difusión de las actividades que se realizan en el nicho de la universidad. En este caso la difusión del conocimiento científico es una tarea fundamental de toda la formación universitaria, la cual puede ser de educación continua y a distancia, servicio social, orientación educativa, servicios asistenciales y comunitarios.

Las instituciones de educación superior tienen como tarea fundamental la parte de la difusión por medio de la implementación de actividades creativas e innovadoras en el momento de abordar un estudio o de intervenir en un contexto determinado. Por parte del ANUIES ha propuesto que la función primordial del área de gestión es:

Promover estrategias para establecer la interacción sistemática con la docencia e investigación, por medio de la creatividad y la innovación en el conocimiento,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

permitiendo respuestas flexibles y oportunas a las necesidades sociales. Incorporar las nuevas tecnologías existentes hasta hoy para la difusión, divulgación, promoción y servicios, por medio del fortalecimiento de los programas de investigación regional y nacional sobre las diversas manifestaciones culturales del país.

Intervención en Temas emergentes

La conceptualización de temas emergentes ha sido motivo de debate, pues si bien muchos de estos tópicos no son de reciente aparición en el marco social, la psicología ha venido estudiándolos pero hoy más que nunca hace falta empoderarlos en el marco de los trabajos de investigación, docencia y difusión.

Comunitaria

La Psicología Comunitaria, si bien es una temática reciente de la psicología social, tiene como propósito de intervención la resolución de problemas en un contexto histórico determinado donde se evidencia la diversidad cultural y sus necesidades (educacionales, culturales, salubristas, económicos, alimentarios, etc.), a través del estudio en tres vertientes: 1/teórico, 2/ análisis de las variables psicosociales, 3/ desarrollando una estrategia de intervención protectora, promocional y preventiva, que persigue una mayor conciencia de comunidad y dinamización del potencial de recursos humanos y contextuales.

La intervención posibilita reconstruir un tejido social más solidario por medio de la creación de flujos de apoyo al interior de la comunidad, la promoción de movimientos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

asociativos, el impulso a la generación de proyectos nacidos de las propias necesidades de cada comunidad, (Montero, 1994) para la transformación social en los miembros de la comunidad, con miras a la concientización. Por tanto, el enfoque responde a la transformación de participación social que persigue establecer sinergia de grupos y comunidades para enfrentar sus problemas comunitarios y alcanzar aspiraciones compartidas por medio de la socialización, autogestión y participación.

Dentro de los ámbitos de actuación del psicólogo comunitario se encuentra el área de la salud, la educación, organizaciones sociales, donde la intervención se realiza al interior de hospitales, centros de rehabilitación, centros juveniles, colegios, familias, espacios en lo que se plantea el incremento del bienestar social, la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos, el desarrollo integral.

La intervención destaca la dinamización de grupos, consultoría, etc., desde una perspectiva preventiva y proactiva, focalizada en grupos de riesgo o grupos relevantes con respecto al problema del que se trate. Igualmente los programas de participación social o sensibilización ante grupos o problemas concretos sean del ámbito que fueren deben ser contemplados desde las estrategias comunitarias. Uno de los contextos de trabajo más relevantes para los psicólogos en este sector son los servicios sociales comunitarios, si bien en este caso el trabajo con la comunidad se complementa con la atención directa a los ciudadanos.

La psicología comunitaria trabaja aspectos del desarrollo humano en la agenda intelectual y social, con el enfoque humanista en casi todos los casos, la salud mental y el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

bienestar en la llamada psicología positiva. (La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan que ha sido aplicada a diversos ámbitos como la intervención psicosocial o la reformulación del bienestar psicológico hecha por Carol Ryff. 2000).

La psicología comunitaria ha apuntalado el estudio de la colaboración y de las relaciones horizontales entre los integrantes del estudio, tanto en el trabajo socio-profesional, como en el valor del empoderamiento desde el soporte teórico; los programas que utilizan éste enfoque se orientan a permitir el acceso a todos los integrantes de la comunidad asumiendo el valor de sus recursos personales, toma de decisiones individuales como colectivas, conseguir espacios y metas comunes en la resolución de problemas. (C. Luzuriaga. 2005).

Dentro de las funciones del Psicólogo comunitario, se encuentra el diagnóstico desde una perspectiva psicológica individual, que se ocupa por la estructura vinculación contextual - cultural y espacial – nuevo espacio de actuación en donde prioriza los problemas sociales de la comunidad, y se permite la intervención de los sujetos sociales para cambiar la dinámica comunitaria. El psicólogo comunitario trabaja interdisciplinariamente, con áreas de la antropología, economía, política, historia, sociología, en su rol de facilitador/activador/agente de cambio orientado al desarrollo de recursos de un grupo o de una comunidad le da un status de mejora social. (Montero 2008).

Actualmente los cambios en el mundo han originado una manera de comprender los fenómenos sociales desde diferentes aristas del conocimiento. Pichon Riviére (2009) señala que en el estudio de los temas emergentes se hace necesaria la creación de ámbitos,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

caracterizados como ámbito grupal, institucional y comunitario, que requieren manejo técnico diferenciado.

La Psicología del Deporte

La psicología del Deporte surge como consecuencia de las contradicciones que aparecen en la práctica de la actividad deportiva y sobre todo en el proceso de entrenamiento y competencias de deportistas de alto nivel. La psicología del deporte como un fenómeno cultural representativo del siglo a través de su progresiva implantación en todas las esferas sociales, donde se hace necesario la implementación de actividades lúdicas y de juego, que permiten el desarrollo integral de la persona.

La evolución constante en la investigación psicosocial del deporte provoca la integración de todas las ciencias y cambios en la forma de llevar a cabo la observación, registro y evaluación del desempeño deportivo por lo que se ha hecho necesaria la intervención de implementar tecnología (tecnologización del entrenamiento) en el registro de la fisiología deportiva, así como aspectos nutricionales, aspectos ergonómicos para la ejercitación adecuada y de estimación de desgaste deportivo.

En el rubro de la investigación se abordan las características del deporte competitivo; es decir la necesidad de incrementar el rendimiento constantemente de los deportistas y ha provocado la búsqueda de métodos y conocimientos por parte de los profesionales vinculados al mismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El rol del psicólogo deportivo, desde la propuesta de Córdova (2006) más allá del trabajo con el deportista, contempla que los entrenadores tienen que realizar actividades con la familia del deportista pues todos se encuentran involucrados en este rubro. (Ver tabla 5). Psicólogo deportivo tareas y funciones.

Tarea	Objetivo	Función
Evaluación y diagnóstico	Identifica la conducta del deportista en cuanto a las respuestas de control y mantención de emociones, evaluando el contexto deportivo (deportistas, jueces, directivos, familiares, espectadores, medios y de comunicación)	Clarificar los servicios del psicólogo con otras ciencias Elaborar registros y pruebas psicológicas de rendimiento, competición, afrontamiento al estrés. Sugerir causas de comunicación entre los actores (deportistas, entrenadores, familiares y psicólogos deportistas)
Planificación y Asesoramiento	Coordinación interdisciplinar con el resto de especialistas en ciencias del deporte para fortalecer la efectividad de la intervención por medio de la producción de programas de entrenamiento psico-deportivo.	Elabora programas de intervención cuyo propósito sea el de obtener mejores resultados en las competencias. Establecimiento de sistemas de control y evaluación parciales del rendimiento deportivo. Prevención y detección de problemas Resiliencia deportiva
Investigación e intervención	Entrenamiento psicológico, a partir del diseño y aplicación de estrategias para el seguimiento, modificación y competición deportiva.	Diseño y aplicación de estrategias psicológicas para la gestión y dirección de instalaciones deportivas. Promover y facilitar la actividad física a los distintos grupos deportivos, así como su seguimiento directo e indirecto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gestión Intercultural

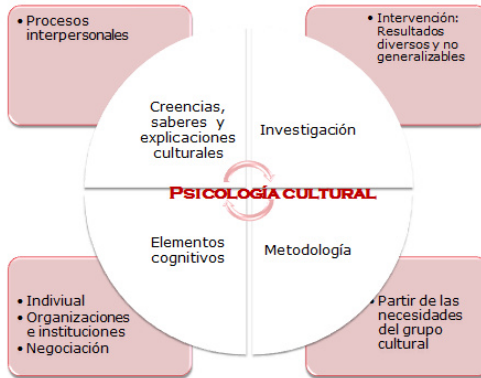
La psicología cultural, es un campo diverso de discusiones y conceptos que se derivan de la gama de problemáticas que atiende este rubro, así cómo se construyen, deconstruyen y co-construyen las expresiones y practicas culturales. Por tanto querer ajustar al sujeto solo en un contexto social resulta poco probable.

Cubero y Santamaría, (2005); Greenfield, (2000) señalan que la psicología cultural estudia los procesos que se generan en las interacciones y en las prácticas sociales en las que se ven inmersos. Como las creencias, los saberes que le dan sentido a sus comportamientos y generan en el imaginario social una serie de explicaciones validas para determinados grupos. Los psicólogos culturales según Bruner (1990) se ocupan del análisis que los sujetos realizan en torno a su vida cotidiana, que es lo más cercano a sus experiencias de vida, por lo tanto desde ésta perspectiva el individuo es visto como un agente que en su transitar es influido por distintos acontecimientos y determinaciones del ambiente social inmediato.

La psicología cultural en su estudio, considera la toma de decisión que una persona o grupo asumen respecto a un determinado fenómeno o acontecimiento, por lo que en cada comunidad el espíritu comunitario es diverso. Ortner, (2005) deduce que el psicólogo social tiene que ser puntual en la interpretación de los resultados de una intervención sea de una comunidad, región o país. (Ver esquema 2)

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Esquema 2. Relación temática



Basado en Saucedo (2009)

La psicología cultural permite identificar los problemas sociales en función de los individuos que lo articulan dentro de sus organizaciones o grupos. En estas circunstancias los sujetos negocian junto con el psicólogo cultural las posibles causas planteando una serie de métodos de intervención que sean viables y adecuadas a sus prácticas cotidianas de cada entorno social.

La intervención cultural suele entrañar una gran complejidad, de métodos y enfoques pues se revisan pautas culturales, lengua, tradiciones, usos y costumbres entre otros aspectos, por lo que se hace necesaria a la atención a la complejidad de los fenómenos sobre los que actúa, en este sentido, la planificación de la intervención es un elemento vital para alcanzar la validez de la misma, por medio de la definición del problema vista desde los integrantes de la comunidad, objetivos, creación de servicios, recursos etc.

Por lo tanto el área de la psicología cultural es un campo nuevo emergente y necesario en la formación de los psicólogos sociales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Intervención psicológica a víctimas

En los últimos años se han producido importantes cambios demográficos, en las estructuras familiares debido a la demanda del mercado de trabajo, a los conflictos de movilidad social o bélicos, entre otros., que han agravado el problema de exclusión social de grupos humanos que se ven en la necesidad de trasladarse de su lugar de origen a nuevos espacios territoriales.

La exclusión social como un fenómeno estructural dinámico, multidimensional, y como un eje de actuación transversal afecta a la sociedad que aparentemente se encuentra establecida en un lugar determinado pues se ven modificados hábitos de convivencia vecinal, así como expresiones culturales nuevas que traen los migrantes al ubicarse en un nuevo contexto, ésta situación trae como consecuencia exclusión y discriminación, que cuando no es atendida puede ocasionar problemas de convivencia social.

La intervención psicosocial a víctimas está comprometida a apoyar de manera eficiente a las víctimas por migración con el establecimiento de relaciones de colaboración institucional diversa, para la satisfacción de las necesidades básicas y actuaciones de salud pública, educación y repatriación de los migrantes ilegales, así como la inserción a migrantes legales en campos laborales y de bienestar social utilizando los recursos propios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Psicología Ambiental

Una de las finalidades que persigue el psicólogo ambiental es la de una conducta ecológica responsable, es decir, un cambio en los patrones de relación entre el individuo y su medio, tal como lo señala Bronfenbrenner (1987), la orientación ecológica estudia la acomodación progresiva entre un organismo humano en desarrollo y su ambiente inmediato.

En el mismo tenor Guevara, Landazury Ortiz y Teran Álvarez del Rey (1998), señalan que la psicología ambiental, es un área de la psicología social, cuyo foco de investigación y conocimiento es la interrelación entre el ambiente físico, natural construido en las relaciones humanas, que responden a las complejas y variadas exigencias del ambiente físico, cuyo objetivo es dar a conocer cómo las situaciones ambientales afectan la conducta y el desarrollo de las personas y cómo éstas afectan el desarrollo ambiental.

La psicología ambiental y la psicología social tienen relaciones estrechas, pues mientras la primera estudia el espacio la territorialidad y persona, la psicología social revisa las interacciones interpersonales que se generan al interior de un espacio territorial. Por lo tanto se puede evidenciar que el medio ambiente es percibido por el sujeto y está expresado en los comportamientos sociales.

La adaptación de determinados ambientes es un campo nuevo en la psicología ambiental, en donde se estudian las características de los usuarios en relación con la apropiación de los espacios y la utilización de los mismos, caso de las colaboraciones de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicólogos en planes de urbanismo, o más en concreto en la construcción de viviendas para personas mayores, discapacitados, o cualquier otro colectivo de especiales necesidades.

Propuesta para abrir Espacios de Intervención del Psicólogo social en formación.

La realidad social se encuentra en el contexto a pesar de las personas la manera en como se decodifique, se intervenga es complejo, pero lo importante es cómo el estudioso de la conducta humana lo aborde.

Actualmente la psicología social puede considerarse un tema indisoluble en la formación de las ciencias sociales y tiene como tareas enfatizar la relevancia social por medio de la teorización y la utilización de diseños de investigación versátiles que puedan dar respuesta a las demandas del contexto mediato en donde se esté observando el fenómeno social.

Por lo tanto no se pueden ceñir los estudios a una sola interpretación metodológica, pues se tiene que ir al contexto a observar el fenómeno en cuestión, por medio del establecimiento de una red de conocimiento que vaya de lo simple a lo complejo y permita a los estudiantes sorprenderse de sus propios saberes por lo que se ha venido planteando la siguiente propuesta:

Que la intervención de la psicología social en intervenciones sociales pueda ir tendiendo redes de a/colaboración científica con otras áreas del conocimiento, b/establecimiento de estrategias interactivas de los actores sociales, los grupos sociales de la comunidad, grupo o institución

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

c/establecimiento del manejo metodológico armónico, creativo e innovador como lo han planteado Podesta (2008) y Guevara (2010).

Por medio de tres fases a saber: (1) determinación de las unidades de análisis, qué es lo que se investiga, cómo lo evoca el grupo de intervención, así como lo puede solucionar; (2) observación extensiva de las prácticas de intervención, cómo se investiga, bajo qué diseño se piensa abordar la problemática unido intrínsecamente al horizonte teórico que pueda dar respuesta en sintonía con el fenómeno estudiado; (3) interacción efectiva con estructuras intra y metagrupalas que responde a los instrumentos a aplicar, así como a la manera de tratar los resultados obtenidos.

Con lo anterior se pueden abordar problemas complejos que permitan mayor profesionalización y especialización a los estudiosos de la psicología social, sin pretender sujetar a los fenómenos a un único paradigma unificador. Los psicólogos sociales tienen que redefinir su rol, mediante el análisis de la tarea como docente, investigador, gestor y vinculator del conocimiento, dando a conocer sus hallazgos en escenarios académicos.

La psicología social y los psicólogos especialistas necesitan asociarse a nivel nacional e internacionalmente para dar a conocer sus avances, solo así podrán también posicionar a su institución educativa superior

Estructurar la pertinencia del área en los programas educativos, sustentados en el desarrollo humano, social y holístico, donde el aprendizaje significativo, el aprendizaje colaborativo, el fortalecimiento de la inteligencia afectiva y emocional, así como el alcance

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del as competencias sea el centro del perfil de egreso, teniendo como meta responder a las necesidades sociales.

Referencias Bibliográficas

ANUIES. (2012). *Funciones sustantivas en la Universidad*. Copiado el 10 de junio de 2012. Disponible en la Web. En http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/2/22.html

Aliaga, A (2000). *Teoría de los desastres*. Oficina de defensa nacional del MINSU.

Allport Gordon, “The historical background of modern social psychology, 1968, en Lindzey G, ed, “*Handbook of Social Psychology*”, Vol I, USA, Addison-Wesley.

Alvarez, Guisado, López, Velilla, & Fernández. (2003). *Programa municipal de atención integral a mujeres víctimas de violencia doméstica*. España, Ayuntamiento de San Fernando de Henares. Concejalía de servicios sociales y mujer. Concejalía de Seguridad.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ardila, R. (2002). *La psicología en el futuro*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Arévalo, G/ Maldonado J. (2005). “*Prevención y Abordaje de la Violencia Escolar desde la APS*”. Universidad Católica Argentina.

Brenson, G & Sarmiento, M. *Intervención en crisis y desastres*. www.amauta.org.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Bruner, J. (1990). *Actos de significado*. Madrid: Alianza Editorial.

Cartwright D, Introduction to a History of Social Psychologie, en Hewstone M et al, eds., “*The Blackwell Reader in Social Psychologie*”, Great Britain, Blackwell Publishers, 1997.

C. Luzuriaga, "Situación de la mujer en Ecuador", en *Quito*, Maurilia Mendoza, 1982, citado en Carmen Diana Deere y Magdalena León, *op. cit.*; Armando Alayón y Francisco Hurí, *Impacto de la escasez calórico estacional en la composición corporal y el gasto energético de adolescentes campesinos de Calakmul, Campeche, México*, en *Estudios de Antropología Biológica*, vol. 12, 2005, pp. 335–356.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cohen, R (1990). *Manual de la atención de salud mental para víctimas de desastres*.

Córdova, Batista A. (2006). Rol profesional del psicólogo del Deporte. Centro provincial del deporte de Tunas (Cuba) Psicología del deporte. *Revista Digital – buenos Aires-AÑO11- N°. 96-* Mayo. Consultado el 18 de junio de 2012. Disponible en la Web. en <http://www.efdeportes.com/efd96/psd.htm>

Cubero, M. y Santamaría, A. (2005). Psicología cultural: una aproximación conceptual e histórica al encuentro entre mente y cultura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 15-31.

Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

G. W. Allport (1968), Jones. (1985). Graumann (1995) y Páez, Valencia, Morales y Ursúa (1992), Tomada de Morales, Garivia, Moya y Cuadrado. (2007) *Psicología social*. Mc. GrawHill. España. Madrid. Tercera edición

Greenfield, P. (2000). Three approaches to the psychology of culture: Where do they come from? Where can they go? *Asian Journal of Social Psychology*, 3, 223-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

240.Graumann, (1998) Verbal discrimination: A neglected chapter the social psychology of aggression. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 28, 41-6.

Guevara Martínez, Landazun Ortiz, A.M. y Terán Alvares del Rey A. (1989) *Estudios en Psicología ambiental en América Latina*. México Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Dirección General de Fomento Editorial.

Labaké Julio C. (2007). *El futuro del rol docente*. Buenos Aires, Editorial Aguilar. Presentación Disponible en línea: <http://www.santillana.com.ar/03/congresos/6/69.pdf>

Leiva, A. (2003). El tema de la participación de la Psicología Comunitaria en las políticas del Nuevo Trato. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*,1(1). Disponible en línea: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30500516>

Loscertales, T. (1995). La imagen social de la educación. La Psicología Social ante los protagonistas de la educación. En *Psicología Social de la Educación, Ocio, Deportes y Turismo*. Salamanca: Eudema.

Mendoza y Rodríguez (2000). Colapso del cuidador. En R. Rodríguez, J. Morales, J. Encinas, Z. Trujillo y C. D'hyver (Eds.): *Geriatría* (pp.209-293) México: Mc.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Graw Hill. Interamericana Disponible en la Web en

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/292/29290207.pdf>

Montero, M. (2008). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires, Paidós.

Montero (1993) Evolución y tendencias actuales de la Psicología en América Latina. En Revista digital. *Papeles del Psicólogo. Febrero No. 55* revisado el 30 de mayo de 2012. Disponible en la Web. <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=580#inicio>

Montero, M. (1994). *Psicología Social Comunitaria. Teoría, método y experiencia*. México: Universidad de Guadalajara.

Ortner, S. (2005). Subjectivity and cultural critique. *Anthropological Theory*, 5(1), 31-52.

Pérez, A. y Scoppeta, O. (2002). *Violencia Intrafamiliar y consumo de sustancias psicoactivas: una exploración sobre las relaciones entre los eventos*. Bogotá: Programa Presidencial Rumbos. Revisado el 20 de junio de 2012. Disponible en la Web. en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<http://www.descentralizadrogas.gov.co/portals/0/Guia%20Atencion%20Farmaco%20Dependencia.pdf>

Khleif, (1979). Insiders, outsiders, and renegades. Towards a classifications of ethnolinguistic labels. En H. Giles y B. Saint Jacques (eds.), *Languajes and ethinic relations* Oxford: Pergamon Press. Consultado el 3 de mayo de 2012. Disponible en la [Web](http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/8448156080/516223/Cap_Muest_8448156080.pdf) en http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/8448156080/516223/Cap_Muest_8448156080.pdf

Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Desarrollo, conceptos y procesos. Editorial Paidós. (2004).Buenos Aires. Argentina.1° Edición ISBN 950-12-4523-3 Plan Rector de Investigación. (2007) UPAEP http://www.upaep.mx/micrositios/investigaciones/marco/docs/pdf/plan_rector_2007.pdf

Saucedo Ramos, Claudia L. (2009). *Entre la teoría y la práctica: el psicólogo social ante los problemas de bajo rendimiento escolar*. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Vol. 14, Núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp.379-402. Universidad Veracruzana. México

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Spink, Peter. (2007). Replanteando la investigación de campo: relatos y lugares.

Fermentum. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*. 17(50), 561-574.

Seidmann S, *Historia de la psicología social*, Publicación interna de la Cátedra de Psicología Social de la Carrera de Psicología de la Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina, 2001.

Pichon Rivière, Enrique. (2009) *El proceso grupal: del Psicoanálisis a la psicología social*- 2ª. Ed. 37ª. Reimpresión- Buenos Aires: Nueva Visión.

Young, R. (1973) The historiographic and ideological contexts of the nineteenth century debate on man's place in nature, M. Teich y R. Young (eds.): *Changing perspectives in the history of science*. London, Heineman.

Práctica

La psicología social es la ciencia del Conflicto menciona Moscovici (1979) por lo tanto encerrarla en una sola propuesta teórica es casi imposible. Por lo tanto se anexan tres cuestiones en donde se solicita al estudiante las responda.

1. La psicología social tiene dos formas de intervenir. En un cuadro comparativo escribe los tipos de atención que puede realizar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. ¿Cuáles son los ámbitos de intervención en temas emergentes que realizan los psicólogos sociales?
3. La propuesta metodológica que proponen los autores ¿son funcionales para un trabajo de intervención psicosocial?

Curriculum

Dulce María Judith Pérez Torres es Doctora en Pedagogía, por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Maestra en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Puebla. Maestra Orientación Familiar por la Universidad Iberoamericana plantel Golfo-Centro y Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Puebla.

En su trayectoria profesional es Especialista en Investigación Educativa por la Universidad Lasalle (D. F) e *Integrante de IAIE International Conference on Intercultural Education*. Ha recibido Beca por CECyT con la tesis de maestría en Psicología social: Representación social de la enfermedad laboral de las profesoras de educación de educación básica de la Ciudad de Puebla.

Integrante de UNICEF desde el Fondo para las naciones Unidas en México con participaciones de investigación a partir de 2008.

Línea de investigación: Representación social e interculturalidad

Contacto. Facultad de Psicología UPAEP

21 SUR 1103. CP. 72419

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dulcemaria.perez01@upaep.mx

2299400 ext.7436.

José Fidel Pérez Torres es maestro en Ciencias de la -Educación, con Especialidad en la Enseñanza del Derecho por la Universidad de Camagüey, República de Cuba. CECEDUC, “Enrique José Varona” y por la Benemérita Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Maestro en Argumentación Jurídica por la Escuela de Argumentación Jurídica de Puebla A.C.

Candidato a doctor en Derecho por el Centro de Ciencias Jurídicas A.C.

Estudiante de la maestría en Maestría en Psicología del Trabajo y las Organizaciones de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla UPAEP.

Publicaciones

-“Programa metodológico para el desarrollo de habilidades pedagógicas de los profesores del Derecho”. VIII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación, ISBN 9516Q363-Q TOMO I Folio 93, Centro de Gestión de Información de la Universidad de Camagüey, Cuba.

En su experiencia profesional se incluye

-Instituto Federal Electoral, Distrito Electoral 09 Puebla, Vocalía de Capacitación Electoral, Capacitador Asistente Electoral. 2012

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Instituto Electoral del Estado, Oficinas centrales, Analista de enlace regional Unidad del Servicio Electoral Profesional, zona de responsabilidad Distritos 09, 10, 11 y 12 locales 2010

-Instituto Federal Electoral, Distrito Electoral 09 Puebla, Vocalía de Capacitación Electoral, Capacitador asistente electoral proceso electoral federal 2008-2009.

-Instituto Electoral del Estado. Distrito Electoral local 02, Coordinador Distrital de Organización Electoral, proceso ordinario 2007, junio-Noviembre de 2007.

Contacto. Formación Humanista UPAEP

21 SUR 1103. CP. 72419

dulcemaria.perez01@upaep.mx

2299400 ext.7585

**HOLOGRAMAS ESPACIALES, TRAUMA PSICOSOCIAL Y
CONSTRUCCIÓN DEL LUGAR:
EL CASO DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN CONTEXTO
INTRAFAMILIAR**

Rodolfo Esteban Mardones Barrera
Psicología, Universidad Santo Tomás (Los Ángeles)
rodolfo.mardones.b@gmail.com
(Chile)

Introducción

La presente indagación, aborda de manera reflexiva los hologramas espaciales, el trauma psicosocial y la construcción del lugar, mediante el estudio de caso de la violencia de género en el contexto de la relación de pareja. El esfuerzo de este trabajo, es brindar un análisis reflexivo de carácter teórico en complemento a la experiencia de acción profesional del autor en un marco de intervención psicosocial. Es preciso destacar que la indagación se elaboró en base a información de carácter pública, cuidando proteger la identidad de las personas, velando por la confidencialidad en la construcción participativa del conocimiento.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resumen

Los hologramas espaciales como metodología de la investigación en la geografía y en la sociología; como disciplinas de deslinde con la psicología ambiental, están cobrando mayor relevancia en el último tiempo por la inclusión de la perspectiva constructivista y construccionista en los estudios espaciales desde una perspectiva cualitativa (Lindón, 2007). El presente trabajo aborda de manera reflexiva, la violencia surgida de las relaciones de poder asimétricas, manifiestas en el holograma social de la violencia de género en un contexto intrafamiliar. Lo anterior se desarrolla desde una metodología cualitativa, usando como técnica de recolección de datos el grupo de discusión y el diseño de esquemas de representación gráfica. Las participantes fueron mujeres víctimas de violencia de género de pareja, en un centro de atención de violencia de pareja en la región del Bio Bio, Chile, en donde se indaga la significación atribuida al centro de atención y como es construido por las participantes. Los resultados muestran que en la construcción del lugar y su significación, es posible categorizar las vivencias de las mujeres en tres áreas; vivencia emocional, relación con las personas y posibilidad de empoderamiento, mostrando distintas significaciones del lugar y redes de lugares relacionados con sus vivencias.

Como conclusión, los procesos de significación y construcción del centro de atención, como espacio habitado, confluyen distintas vivencias asociadas a cogniciones, representaciones y emociones que le entregan un alto contenido simbólico al espacio, asumiéndose como lugar (Escobar, 2005), en donde se pueden presenciar ejercicios

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

rememorativos de protección u amenaza, en una red de lugares anclados en los procesos de construcción de este lugar. Lo cual da la posibilidad de proyectar nuevas indagaciones en torno a la influencia del espacio en el éxito de atención psicosocial y en la reparación del daño de la violencia.

Palabras Claves

Hologramas espaciales, violencia de género, trauma psicosocial, construcción del lugar.

Marco Conceptual

Sociedad imperial y control biopolítico

La complejidad asociada a la sociedad disciplinaria descrita por Foucault dirige una organización social construida en base a relaciones de poder de alcance global. Lo cual Hardt y Negri (2000) han conceptualizado como sociedad imperial. La problemática del Imperio está determinada en primer lugar por un hecho simple: que hay un orden mundial expresado como una formación jurídica, caracterizada por la trascendencia de la sociedad disciplinaria a dinámicas de dominio y control biopolítico (Hardt y Negri, 2000).

El Imperio pone en marcha una dinámica ético-política que yace en el centro de su concepto jurídico. Este concepto jurídico incluye dos tendencias fundamentales: primero, la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

noción de un derecho que se afirma en la construcción de un nuevo orden que abarca la totalidad del espacio de lo que se considera civilización, un espacio universal e ilimitado; y segundo, una noción de derecho que abarca a todo el tiempo dentro de su fundación ética. En otras palabras, el Imperio presenta su orden como permanente, eterno y necesario, el cual es presentado como autoridad legítima y ético-políticamente validada (Hardt y Negri, 2000).

En términos constitucionales, los procesos de globalización ya no son sólo un hecho sino, también, una fuente de definiciones jurídicas que tienden a proyectar una figura supranacional única de poder político. Promoviendo que las tendencias contemporáneas se dirijan hacia el Imperio, como representación de un fenómeno nuevo (Hardt y Negri, 2000). Jurídicamente establecido, culturalmente transmitido y muchas veces vivenciado de forma naturalizada, generando conflictos en la confrontación de este en las dinámicas relacionales de la cotidianidad.

Todos los conflictos, todas las crisis y todos los disensos empujan efectivamente hacia adelante el proceso de integración, y por lo mismo, reclaman una mayor autoridad central (Hardt y Negri, 2000). Evidenciando la paradoja que existe con la promoción del control biopolítico de la sociedad imperial; la paz, el equilibrio y el cese de los conflictos son valores hacia los que todo se dirige. El desarrollo del sistema global (y del derecho imperial, en primer lugar) parece ser el desarrollo de una máquina que impone procedimientos de contractualización continua, que conducen al equilibrio sistémico; una máquina que crea un continuo pedido por la autoridad (Hardt y Negri, 2000). Se exige

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autoridad (control y dominio) por la violencia que amenaza la paz, el equilibrio y los conflictos provocados por la sociedad imperial. Relación recursiva de control biopolítico.

El concepto de Imperio es presentado como un orden global bajo la dirección de un único conductor, un poder unitario que mantiene la paz social y produce sus verdades éticas (Hardt y Negri, 2000). Rigidizando un sistema jurídico que promueve prácticas hegemónicas de dominio social y personal, moderando los roles en la sociedad y su equilibrio. En el caso de las relaciones humanas de pareja, podríamos hablar de un dominio y control patriarcal.

Violencia de género en relaciones de pareja y/o intrafamiliar

En una sociedad imperial, la violencia es parte de las estrategias de conducción del poder unitario que mantiene la paz social y produce sus verdades éticas, como verdades rígidas que exige, lo que ya hemos venido llamando, pedido constante de autoridad (Hardt y Negri, 2000). Violencia que muchas veces se presenta de forma sutil o socioculturalmente natural.

La violencia se puede conceptualizar como cualquier relación, proceso o condición por la cual un individuo o grupo social viola la integridad física, psicológica o social de otra persona. Es considerada como el ejercicio de una fuerza indebida de una persona sobre otra, siempre que sea experimentada como negativa (Almeres, Louro y Ortíz, 1999). Esta definición es amplia, en el sentido que considera nodal, la violación a la integridad de la persona, en donde esta atribuya una connotación negativa a su experiencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el contexto de esta indagación, la violencia de género se sustentaría en este orden imperial expresado jurídica y culturalmente en la autoridad patriarcal. Cuando hablamos de violencia contra las mujeres nos remitimos a una expresión del poder y dominio de los hombres sobre las estas, fruto de las dinámicas sociales patriarcales que asignan roles de desigual valor a hombres y mujeres, y que se traducen en determinados estereotipos de masculinidad y feminidad, con sus correspondientes mandatos de género, para cumplir adecuadamente lo que la sociedad patriarcal espera de unos y otras (Romero, 2010). Funcionando como una fuente de definiciones jurídicas que tienden a proyectar una figura supranacional única de poder político (Hardt y Negri, 2000). Estas figuras se manifiestan en las relaciones interpersonales, concretizando las asimetrías en las relaciones de poder, cristalizadas e institucionalizadas en la sociedad en las relaciones de pareja y familia.

En la pareja y en la familia teorizada icónicamente como célula fundamental de la sociedad (sic), se desarrollan prácticas de violencia emanadas del disciplinamiento imperial. La violencia intrafamiliar es considerada como una forma de violencia social en tanto es una expresión de las relaciones sociales de control y dominio global que acontecen a nivel particular (Almeres, Louro y Ortíz, 1999).

Los teóricos de la familia, han descrito la violencia intrafamiliar como toda acción u omisión cometida en el seno de la familia por uno o varios de sus miembros que de forma permanente ocasione daño físico, psicológico o sexual a otros de sus miembros, que menoscabe su integridad y cause un serio daño a su personalidad y/o a la estabilidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

familiar (Almenares, Louro y Ortíz, 1999). Este tipo de daño con naturaleza eminentemente social, cultural y político, ha sido conceptualizado como trauma psicosocial por la psicología latinoamericana (Martín-Baró, 1990).

El trauma psicosocial se conceptualiza como la particular herida que una experiencia difícil o excepcional deja en una persona concreta. Esto puede tratarse de la muerte de un ser querido, una situación de particular tensión o sufrimiento, algún hecho dolorosamente frustrante, etc. En este caso, el trauma psicosocial estaría asociado a la experiencia de violencia de género en un contexto de pareja o intrafamiliar. A veces, y en sentido más análogo, se ha utilizado el término trauma social para referirse a cómo algún proceso histórico puede haber dejado afectada a toda una población (Martín-Baró, 1990).

En el trauma psicosocial, se entiende que la herida que afecta a las personas ha sido producida socialmente, es decir, que sus raíces no se encuentran en la persona, sino en su sociedad (Marín-Baró, 1990); en el caso de la violencia de género en el contexto intrafamiliar, facilitada por los roles de género hegemónicos de la organización social disciplinaria y patriarcal. Su misma naturaleza se alimenta y mantiene en la relación entre la persona y la sociedad, a través de diversas mediaciones institucionales, grupales e incluso personales (Marín-Baró, 1990). En este contexto, la experiencia de amenaza vital en el área de la subsistencia material se relaciona estrechamente con el sentimiento de estar amenazado en la realización de la vida en el proyecto vital, puesto que la subsistencia es una condición necesaria e indispensable para la continuidad de la vida. Se entiende que este tipo de violencia remite a la persona a vivencias de inseguridad muy profundas, en donde,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tanto la realidad como la fantasía pueden desencadenar procesos de insegurización de diversa índole (Martín-Baró, 1990).

En el trauma psicosocial surge como situación particular la amenaza y con ella el sentimiento de miedo. El miedo modela actitudes inhibitorias y autocensuradas, genera dificultades en la discriminación de la realidad e impide la participación necesaria para lograr una sociedad democrática (Lira, 1990 en Martín-Baró, 1990). Restringiendo la apropiación del espacio, relegando la subjetividad al espacio personal, obligando al aislamiento.

El miedo, angustia, ansiedad, temor, pánico, espanto, horror, son palabras que se refieren a vivencias desencadenadas por la percepción de un peligro cierto o impreciso, actual o probable en el futuro, que proviene del mundo interno del sujeto o de su mundo circundante (Lira, 1990 en Martín-Baró, 1990). En la violencia de género, proviniendo en el mayor de los casos de un agresor masculino, facilitando la vivencia de intensas emociones de menoscabo e inseguridad en una víctima, expresada en la relación de pareja sustentada en el ejercicio del poder asimétrico; lo cual tendría impacto significativo en la apropiación asimétrica del espacio.

La objetivación del peligro puede llevar a la persona a configurarlo como un riesgo de amenaza vital. La certeza o alta probabilidad de que dicha amenaza ocurrirá, transforman la inseguridad en miedo. La percepción de la amenaza como inminente, puede transformar el miedo en terror o pánico (Martín-Baró, 1990). El cual, según el relato de víctimas de violencia de género, es experimentado de forma cotidiana y continua, tanto en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

probabilidad de ser receptoras de violencia psicológica, económica, sexual, física e incluso la muerte. Posicionando el rol femenino en desventaja de recursos en la pareja, desvalorizando su autoestima y devaluando su autoconcepto.

La dificultad para identificar el contenido mismo de la amenaza vital, o para discriminar su inminencia ha sido denominado angustia. La angustia se caracteriza además porque tiene una innegable relación con la espera (Martín-Baró, 1990). Este carácter es destacado en situaciones de naturalización y normalización de los roles de género, presentados como verdad legítima. Una situación es considerada peligrosa cuando se compara la magnitud del peligro y la impotencia del sujeto frente a ella, en términos de relaciones de poder, la persona se percata de la posesión diferencial de recursos que obstaculizan la posibilidad de cambio. En la angustia, la actitud de espera se relaciona con la imprecisión y falta de objeto de dicha angustia y con la impotencia anticipada frente a la situación peligrosa. El miedo es una emoción intensa, que indica que el significado que el sujeto atribuye a la situación en la que se halla, es decir, la violencia de género, es de peligro y el sujeto la percibe y comprende como una amenaza vital (Martín-Baró, 1990). Amenaza que en muchas ocasiones tiende a recordar escenarios e historias personales en la vivencia cotidiana de quien recibe la violencia.

Complejidad. Metáfora del holograma social

Para graficar la metáfora del holograma social, es necesario remitirnos a la teoría del pensamiento complejo. En la complejidad; opuesta a la simplicidad, podemos describir tres

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

principios que la caracterizan: el principio dialógico, el principio de recursividad organizacional y el principio hologramático (Morín, 1990).

El principio dialógico asume que, los elementos de una relación no están simplemente yuxtapuestos, son necesarios uno para el otro (Morín 1990). El principio dialógico nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asociando dos términos a la vez complementarios y antagonistas (Morín, 1990, p. 106). El principio de recursividad organizacional por su parte, habla de un proceso recursivo en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce (Morín, 1990). Siguiendo a Morín, “todo lo que es producido reentra sobre aquello que lo ha producido en un ciclo en sí mismo auto-constitutivo, auto-organizador, y autoproducción” (1990, p. 106). Finalmente, el principio Hologramático plantea que “en un holograma físico, el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto (sic) representado (Morín, 1990)

La metáfora del holograma social, se enmarca en la idea del tercer principio de la complejidad, es decir, el principio hologramático (Morín, 1990). Se ha entendido que la forma de organización hologramática, es una forma de organización en la que, las partes que componen una determinada realidad contienen información acerca de la totalidad de la misma y por ello, son en cierto modo capaces de constituir tal realidad autónomamente, cada una por su cuenta (Navarro, 1997).

Con Navarro (1997) se plantea que la noción de holograma parece capturar metafóricamente, un principio de organización general que estaría presente en muy diversos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dominios de lo real. Desde este punto de vista, las "partes no mimetizan el todo social, sino que lo constituyen", las conciencias de los sujetos individuales no son imitaciones en miniatura de lo que es su producto emergente; el "orden social", sino productos y productores de ese orden, lo cual se daría de forma gráfica en la violencia de género en el contexto intrafamiliar, en términos de relaciones de poder, apropiación/significación del espacio y vivencias subjetivas.

Metodología

El presente estudio se desarrolló desde la metodología cualitativa, usando como técnica de recolección de datos el grupo de discusión y como productos de las discusiones grupales el diseño de esquemas de representación gráfica, contruidos de forma anónima por las participantes. La selección de la muestra fue intencionada y de carácter teórica; las participantes fueron mujeres que habían vivenciado algún tipo de violencia de género en una relación de pareja, y que habían recibido atención psicosocial en la región del Bio Bio, Chile.

El análisis de datos se realiza por medio de la valoración del reporte gráfico, levantando categorías y subcategorías de análisis, que contribuyeron a construir una narrativa en torno a la significación atribuida a un centro de atención psicosocial por las participantes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados y Discusión

Hologramas espaciales de la violencia de género en contexto de pareja y/o intrafamiliar.

En la sociedad imperial, la violencia es parte de las estrategias de conducción del poder unitario que mantiene la paz social y produce sus verdades éticas (Hardt y Negri, 2000). Una de esas verdades son los estereotipos de masculinidad y feminidad.

Cuando hablamos de violencia de género, en este caso, violencia contra las mujeres en el contexto intrafamiliar (VIF), nos remitimos a una expresión del poder y dominio fruto de la estructura social patriarcal que asigna roles de desigual valor a hombres y mujeres, con sus correspondientes mandatos de género, para cumplir adecuadamente lo que la sociedad patriarcal y autoritaria espera de unos y otras (Romero, 2010). La violencia intrafamiliar es considerada como una forma de violencia social en tanto es una expresión de las relaciones sociales (Almeres, Louro y Ortíz, 1999). Expresión desarrollada de forma particular en un espacio apropiado y cargado de sentido por la persona violentada, su agresor y otros actores del contexto.

Por lo anterior, la violencia intrafamiliar (VIF) se ha considerado también como una problemática social relevante, la cual ha merecido atención pública desde el estado, generando instancias institucionales de prevención, atención y control al estilo de sus gobernantes. Instaurando casas de acogida, centros de atención psicosocial para la mujer y recientemente programas territoriales de prevención de la VIF en todo Chile.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Al centrarnos en los centros de atención psicosocial para la mujer, el holograma de la violencia de género en contexto intrafamiliar como totalidad, permite visualizar por lo menos cuatro actores relevantes, cada uno compuesto de forma compleja por más actores/actrices y narraciones, sujetos en un entramado social moderado por las relaciones de poder:

1. *El Estado*, cuya narración construye el discurso oficial; en términos de relaciones de poder. En donde la VIF se asume como un problema social que requiere ser atendido, en el caso de Chile, por el Servicio Nacional de la Mujer, asumiendo una discriminación positiva de género al entregarle atención y protección, y al investir de poder de ministerio este Servicio Público. La Violencia Intrafamiliar, es concebida por el SERNAM en sus orientaciones técnicas (2012) y sustentada en la definición de la ONU como: “Cualquier acto de violencia basado en género que tenga como consecuencia perjuicio o sufrimiento en la salud física, sexual o psicológica de la mujer incluyendo amenazas de dichos actos, coerción o privaciones arbitrarias de su libertad, tanto si se producen en la vida pública como privada”³⁶ Los tipos de violencia posibles, establecidos en la narrativa del Estado son la violencia psicológica, física, económica y sexual. Vale decir que como estrategia de asumir la VIF el Estado considera convenios con gobiernos locales (municipalidades) estableciendo centros de prevención y atención de la VIF.

³⁶ Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer de la Asamblea General de Naciones Unidas, 85 Sesión Plenaria. 20 Diciembre 1993.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2. Municipios (*Ejecutor*), cuyo rol se sustenta en su misión de ejecutor del programa de VIF financiado por el Estado. Es el ejecutor, quien debe proveer la infraestructura necesaria para el desarrollo de las actividades del Programa, siendo el encargado del control de las acciones a nivel local y del mantenimiento de los espacios y estética. Reproduciendo la narración del discurso oficial del aparato político-administrativo.

3. Las mujeres, cuya narración y significación de la violencia se relativiza de acuerdo al grado de problematización de la situación de VIF y como justifica su asistencia al Centro de atención. En primer término podemos visualizar el relato de mujeres que problematizan su situación de VIF, se incomodan con la relación de pareja asimétrica y se sienten vulneradas de una u otra forma. Por otro lado, está el relato de mujeres que no problematizan su situación de VIF, en este caso, la violencia no es visualizada como una situación de vulneración y se vivencia de manera naturalizada. Por último está el relato de las mujeres que no habiendo problematizado su situación de violencia, al acudir al Centro de atención visualizan escenarios de VIF como no naturales, evidenciando su daño a nivel personal. El Centro de Atención es significado también a partir de estas vivencias en torno a la VIF.

4. Los/as profesionales, muestran otra narración de la VIF, en base al poder experto sustentado en su formación profesional y sus experiencias personales, constituyendo una intersección de la concepción de la situación de VIF de cada

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mujer con la narración del discurso institucional oficial. Actualizando en el Centro de Atención, como escenario, aspectos que pueden ser semejantes en ese lugar.

En este contexto narrativo, la centralidad del holograma estará determinada por los relatos de las mujeres y su vínculo con otros actores y escenarios en términos de interrelación. Las relaciones de poder en una relación de pareja y los mandatos de género transportados del medio social, asumen una espacialización, otorgando a la masculinidad el dominio del espacio público y a la feminidad el espacio privado, como se ha argumentado en las ciencias sociales. En este caso, observamos como en un espacio público, sostenido por actores institucionales bajo un discurso oficial, se pueden actualizar y transportar situaciones de vida de las mujeres víctimas de violencia de género en un espacio privado. En la vivienda o espacio habitacional, asumido como espacio privado, la espacialización también se presentaría en relación a los mandatos de género, es decir, el espacio sería apropiado en relación al disciplinamiento de la sociedad de control, transportando la autoridad legitimada por el patriarcado, al espacio privado de la relación de pareja. El cual sería vivenciado por la víctima tanto como un lugar de protección como de amenaza.

Para graficar el holograma espacial, partamos de la base de que este sería un escenario situado en un lugar concreto y en un tiempo igualmente demarcado, con la particularidad de que en él están presentes otros lugares que actúan como constituyentes de ese lugar (Lindón, 2007). El Centro de la atención, sería este lugar concreto en un tiempo determinado. Siguiendo a Lindón (2007), en este lugar particularmente actuarían otros lugares que lo constituyen, con sus respectivos discursos narrativos traídos por los actores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

del lugar, en este caso el Estado, el Ejecutor, las Mujeres que han vivenciado VIF y los/as Profesionales. Estas narraciones de otros lugares, traen consigo otros momentos o fragmentos temporales, otras prácticas y actores diferentes, aunque también pueden ser semejantes a las que se están realizando en ese escenario (Lindón, 2007).

Las mujeres que han vivido violencia de género en un contexto intrafamiliar o de pareja, como actrices principales del holograma espacial cuyo escenario es el Centro de Atención, se caracterizan, además de la identificación de lugares relacionados con el Centro, con los significados y tramas de sentido en el lugar, reconocimiento de acontecimientos pasados asociados a ese lugar y las redes de lugares contrastados en el Centro de Atención. En este sentido, complejizamos el holograma espacial evidenciando tres relatos de las mujeres víctimas de VIF.

1. Mujeres que problematizan su situación de VIF, se incomodan con la relación de pareja asimétrica y sienten vulnerada su dignidad por una u otra forma de violencia.
2. Mujeres que no problematizan su situación de VIF, en este caso, la violencia no es visualizada como una situación de vulneración y se vivencia de manera naturalizada.
3. Mujeres que no habiendo problematizado su situación de violencia, al acudir al Centro de la Mujer visualizan escenarios de VIF como no naturales, evidenciando su daño a nivel personal

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el contexto de las narraciones categorizadas, se asume que por medio de las prácticas cotidianas, la persona se apropia del lugar (Centro de atención) para distintos fines, compartiéndolo e interactuando con otros que convergen en él. En contraste, el espacio familiar sería un lugar cargado de sentido en donde interactúan otras personas significativas presentes. Es en este contexto, en el que podemos hablar de la metáfora del holograma espacial en el caso de las Mujeres como actrices del escenario del Centro de Atención, reconociendo el protagonismo de sus vivencias; asumiendo sus impactos psicosociales y de espacialización, tanto en la apropiación del espacio en términos de relaciones de poder y mandatos de género, como en la construcción y significación del lugar. El holograma espacial se constituiría así, como un relato de prácticas, lugares y escenarios que contiene dentro de sí y de manera encapsulada, otros lugares, sentidos de los lugares, intencionalidades de los habitantes de esos lugares, simbolizaciones de los lugares y del quehacer que en ellos se concreta (Lindón, 2007).

¿Cómo están presentes otros lugares en un lugar? ¿Cómo estrían presentes otros lugares, sentidos de los lugares, simbolizaciones, quehaceres e intencionalidades de las mujeres víctimas de violencia de género en el Centro atención? Lindón (1997) propone que esto solo puede ser posible a través de las experiencias espaciales de los actores que están en ese escenario. Así, aun cuando los actores de ese escenario estén en ese aquí y ahora, interactuando con otros actores en un mundo de sentido transubjetivo, en ellos están otras experiencias espaciales vividas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Es posible observar que los relatos de las mujeres acentúan sus significaciones hacia la imagen del Centro de Atención en tres ámbitos que le otorgan sentido a su construcción del lugar: Por una vivencia emocional, por la relación con las personas en el centro y por la posibilidad de empoderamiento.

a) *Vivencia emocional*: en este ámbito se destaca el proceso de acogida y recibimiento al centro, el cual es evaluado como positivo. Este proceso de acogida está asociado a la contención emocional por parte de los/as profesionales, lo cual promovería bienestar emocional en las usuarias. Por otro lado, solo el hecho de estar en el lugar, promueve una vivencia positiva en las usuarias. En el ejercicio se puede apreciar que otros lugares son traídos a este escenario (un lugar) a través de las experiencias vividas en esos otros lugares por los sujetos que actúan allí (Lindón, 2007). Observándose la comparación de las vivencias en otros espacios y la significación del Centro de Atención en contraste a vivencias negativas en otros lugares. Es el caso de vivencias en su vivienda, o simbolizaciones de los lugares de la casa como de protección o de vulnerabilidad frente a otro agresor. Como se planteaba anteriormente, las experiencias de violencia de género en la pareja puede entenderse en términos de trauma psicosocial, esta experiencia negativa puede ser transmitida intergeneracionalmente (Faúndez y Cornejo, 2010) facilitando la transmisión de momentos, fragmentos temporales, historias y vivencias, en un ejercicio rememorativo constante. De esta forma, el espacio habitacional y familiar es significado como de amenaza, mientras el Centro de Atención, como un lugar de protección.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b) *Relación con las personas en el centro:* el Centro de Atención es situado como una esperanza, ligada a la seguridad. Las usuarias plantean que después del recibimiento e interacción con las personas trabajadoras y usuarias del centro, tiene la sensación de no estar solas. Valoran la posibilidad de construir amistades y valoran las orientaciones y la relación humana con las personas profesionales que en el trabajan. Cabe preguntarnos, en este caso, si para la persona receptora de la violencia intrafamiliar, ¿el lugar reconoce una memoria de acontecimientos pasados asociados a ese espacio? Aspecto relevante porque es posible que la memoria del lugar que reconozca el sujeto resulte entrelazada de alguna manera en la construcción presente del lugar (Lindón, 2007). La importancia de la transmisión intergeneracional de la violencia de género como trauma psicosocial y la interacción de experiencias traumáticas vivenciadas en la familia de origen (o en espacios familiares anteriores) promoverían en la relación de pareja en el contexto de la vivienda, recordar prácticas de control que sutilmente van cristalizándose bajo los códigos de la violencia de pareja, de los cuales ha sido víctima. Actualizar esta relación en términos de buen trato, con los profesionales del centro y con otras usuarias, impactaría directamente en la forma de vinculación o relación con un otro, ya sea en un vínculo terapéutico o cotidiano.

c) *Posibilidad de empoderamiento:* la imagen del Centro de Atención, también evoca en las usuarias la aseveración “dar el primer paso para solucionar nuestro problema”. La problemática de violencia, independiente de la naturaleza de esta, es vista por las mujeres como una lucha personal, ante la cual han de adquirir recursos necesarios para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ganarla. El Centro de Atención y las dinámicas relacionales en el, otorgan la posibilidad de nutrirse personalmente, valorarse como personas, y adquirir “fuerzas”, tranquilidad, etc. Se destaca el fortalecimiento adquirido después frecuentar el Centro de Atención, siendo a la vez un espacio de encuentro y libertad.

En el caso de una persona víctima de violencia de género en un contexto intrafamiliar, los lugares más frecuentes en sus narraciones se asocian a lugares relacionados con su familia de origen, su infancia y establecimiento de relaciones de pareja.

Es frecuente escuchar en sus relatos y reconstrucciones de su historia personal, lugares de su vivienda de infancia, su barrio, su escuela y espacios públicos, todos significados con una intensidad emocional muy alta, ya sea de forma positiva o negativa. Anhelando o rechazando lugares de acuerdo a sus experiencias traumáticas o de bienestar emocional.

“él me encerraba en la pieza igual como lo hacía mi papá cuando se enojaba, era una pieza así como esta, pero más oscura”

“yo no puedo entrar al baño y cerrar la puerta bien, me da mucho miedo, me acuerdo de tantas cosas malas...”

“no hallaba la hora de ir a la escuela, no soportaba estar en la casa, a veces me quedaba dando vueltas para no llegar. Ahora tengo esa misma sensación...”

“mi pieza es mi refugio, siempre ha sido así, es una de las pocas cosas que he podido conservar y que me dan tranquilidad”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este contexto, considerando los relatos entregados por las mujeres que han vivido violencia y asumiendo que la imagen del lugar adquiere la profundidad o tridimensionalidad, cuando las formas espaciales y las prácticas son reconocidos con sus significados, incluso reconociendo los imaginarios en los cuales se inscriben esos significados (Lindón, 2007). Es de suma importancia para el reconocimiento de otros lugares que el habitante del lugar asocie con ese lugar, y que de alguna forma vengan a contribuir a su construcción social particular. Estas redes o conexiones entre lugares se establecen a través de las experiencias de vida; son lugares que integran el conjunto de experiencias espaciales de la persona (Di Meo, 2000 en Lindón, 2007). Entregándole esta tridimensionalidad a la imagen bidimensional que se presentó con la actividad grupal de las mujeres.

Conclusión

Los lugares son construidos socialmente por la convergencia de la subjetividad y la materialidad de los lugares. Dicho de otra forma, la articulación necesaria de lo subjetivo y lo objetivo de la espacialidad, los construye socialmente (Ley, 989 en Lindón, 2007). Brindando la oportunidad dialógica de co-construcción continua, en donde la objetivación de los lugares puede inducir una significación que no siempre es positiva y que puede resultar emocionalmente desestabilizadora para la víctima de violencia, removiendo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sentimientos de menoscabo en su vida cotidiana, significando y atribuyendo una emocionalidad negativa a los lugares, asociando a ellos vivencias traumáticas.

En el trauma psicosocial, como concepto sintético de experiencias traumáticas asociadas a la violencia, surge como situación particular la amenaza y con ella el sentimiento de miedo. El miedo modela actitudes inhibitorias y autocensuradas, genera dificultades en la discriminación de la realidad e impide la participación (Lira, 1990 en Marín-Baró, 1990), generando aislamiento, relegando a la mujer a su vivienda, la cual es vivenciada de forma ambivalente; como un lugar de protección y al mismo tiempo como de amenaza, cartografiando la vivienda en base a la experiencia vital en este y otros lugares de rememoración de experiencias traumáticas y de bienestar. Determinando la significación de los espacios en la construcción e identidad del lugar en el espacio habitacional y de la persona que lo construye (víctima de violencia de género en un contexto intrafamiliar). Significando su autoconcepto en base al miedo (propio de la sociedad de control) y de manera muy devaluada, estableciendo una identidad ambivalente, con conductas de dependencia hacia el agresor; quien modera, administra y significa el espacio en base a relaciones de poder asimétrico, transmitidos y aprendidos culturalmente en la sociedad de control.

Siguiendo la metáfora hologramática espacial de Lindón (2007), un lugar para una persona puede permitirle evocar un lugar de su infancia, o un lugar de un momento pasado de su trayectoria biográfica que es cualificado como un lugar traumático, lugar que le hizo sentir angustiada y con miedo, un lugar de amenaza y vulnerabilidad. Esas evocaciones se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

anclan en lo vivido por el sujeto en el pasado y también en rasgos que perciben como semejantes a los que forman parte del escenario en el cual ubica una situación holográfica, es decir, la violencia de género en el contexto intrafamiliar, posterior a aquellas vivencias evocadas, pasadas o presentes. Pero esas evocaciones también se anclan en un horizonte de sentido más amplio que legitima la evocación de cierto tipo de lugares, por ejemplo los lugares de la infancia, o de los lugares del pasado representativos del trauma psicosocial, como violencia de sus padres, frente a la situación de violencia en su espacio familiar y habitacional, o bien situaciones de abuso y maltrato vivenciadas en una relación de pareja anterior frente a una nueva relación de pareja.

En una relación de violencia de pareja, la vivienda o el lugar habitacional, muchas veces asume un lugar primario cargada de sentidos, siendo sometida a un mapeo experiencial, en términos de sensación de vulnerabilidad y protección. En general, el lugar habitacional, es asociado por las mujeres que vivenciaron violencia, a la sensación de vulnerabilidad, un estado exacerbado de alerta, el sentimiento de impotencia o pérdida de control sobre la propia vida y una alteración del sentido de realidad, al volverse imposible validar objetivamente las propias experiencias, emociones y conocimientos (Lira, 1990 en Martín-Baró, 1990). Su autopercepción se presenta devaluada y su espacio de protección resulta ser aplastante.

El Centro de Atención, ya sea por contraste a otros lugares, por asociación o por transporte de otros lugares a este escenario, es significado como un espacio cargado de sentido, promotor de emociones positivas, liberación, apoyo y contención. Asumiéndose

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como un lugar de empoderamiento en donde se hacen presente lugares pasados y futuros, historias de vida y proyecciones de haceres.

Referencias Bibliográficas

Almenares, M., Louro, I. y Ortiz, M. (1999). Comportamiento de la violencia intrafamiliar.

Rev. Cubana Med. Gen. Integr. 15(3), pp. 285-292

Faúndez, X. y Cornejo, M. (2010). Aproximaciones al estudio de la transmisión

transgeneracional del trauma psicosocial. *Revista de Psicología*, Vol. 19, N° 2.

Hardt, M. y Negri, A. (2000). *Imperio*. Harvard University Press, Cambridge,

Massachussets.

Lindón, A. (2007). Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los

hologramas espaciales. *Revista Eure*. Vol. XXXIII, 99, pp. 31-46.

Martín-Baró, I. (1990). *Psicología social de la guerra: trauma y terapia*. San salvador:

UCA Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa

Navarro, P. (1997). *La metáfora del holograma social*. Universidad de Oviedo. España.

Obtenido el 21/11/2012

desde <http://www.netcom.es/pnavarro/Publicaciones/HologramaSocial.html>

Romero, I. (2010). Intervención en violencia de género. Consideraciones en torno al tratamiento. *Intervención psicosocial*. Vol.19, n° 2, pp. 191-199

**MODELAMIENTO DEL AUSENTISMO LABORAL EN UN
HOSPITAL PÚBLICO DE LA VIII REGIÓN DE CHILE**

Rodolfo Mendoza Llanos

Universidad del Bío-Bío

rmendoza@ubiobio.cl

(Chile)

Resumen

En Chile el ausentismo laboral por enfermedad médica en hospitales es más alto en comparación a otras empresas lo que genera altos costos económicos para la empresa y físicos para los empleados. Los predictores de ausentismo más estudiados son la edad, género, nivel jerárquico, remuneraciones, satisfacción laboral y clima psicológico. El objetivo de este estudio es establecer si la satisfacción laboral junto con la edad, el nivel jerárquico y el clima psicológico predicen el ausentismo laboral por licencia médica. La muestra consta de 874 trabajadores de un hospital público de la VIII región de Chile (71,2% mujeres; con edades entre 20 y 65 años) a los que se les aplicó la escala de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

satisfacción laboral de Warr, Cook y Wall (1979), y la escala de clima psicológico FOCUS-93, las que se relacionaron mediante el modelamiento con ecuaciones estructurales, con los valores poblacionales de frecuencia y media de días de licencias médicas curativas de los empleados según estamento y unidad de trabajo, ocurridos en el mes inmediatamente posterior a la aplicación de los cuestionarios. Los resultados indican que el modelo hipotetizado presenta un ajuste global adecuado ($\chi^2 = 92,045$; g.l.=30; $p < 0,001$; $\chi^2/g.l. = 3,068$; RMSEA = 0,069; NCP = 62,045, $p < 0,001$; AGFI = 0,926; TLI = 0,924; CFI = 0,950) explicando un 96,0% de la varianza conjunta. En este modelo la satisfacción laboral tiene un impacto directo sobre el ausentismo ($R^2 = -0,372$) y el clima psicológico un efecto indirecto sobre el ausentismo (a través de la satisfacción laboral) igual a -0,342. La edad no tiene un impacto relevante sobre el ausentismo ($R^2 = -0,077$) a diferencia del nivel jerárquico que tiene un efecto total igual a -0,22. El modelo general apoya el planteamiento de Hackett y Guion (1985) que dice que los trabajadores menos satisfechos es más probable que se ausenten del trabajo.

Palabras claves

Satisfacción laboral – clima psicológico – Ausentismo - Hospital

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El ausentismo laboral se entiende como la falta de un trabajador en su lugar de trabajo por razones ajenas al desempeño del mismo (Mesa y Kaempffer, 2004). De acuerdo al informe de la Dirección de Presupuesto de Chile (2007) el ausentismo laboral por causa médica es la primera de las tres causas que generan mayor gasto público en salud. Por lo tanto, describir y determinar las causas del ausentismo por enfermedad en un hospital público es crítico considerando el alto costo económico para la institución y la sobrecarga que significa para el personal que asume los turnos extras. Las implicancias de esto en el personal determinarían un trabajo extra, ya sea por asumir un turno no planificado, o por tener que apoyar las labores del personal menos experto, esforzándose en supervisar el trabajo. Lo anterior va en detrimento de su bienestar físico, tiempo para actividades extralaborales y calidad de vida de los trabajadores (Jiménez y Moyano, 2008; Baez y Galdamez, 2005), lo que influiría en la satisfacción laboral, por ser el trabajo una fuente constante de cambio.

Ausentismo en Hospitales

El ausentismo en hospitales ha sido estudiado largamente en las últimas décadas (van Dierendonck, Le Blanc y van Breukelen, 2002; Albion, Fogarty, Machin y Patrick, 2008; García-Prado y Chawla, 2006; Mesa y Kaempffer, 2004; Goldberg y Waldman, 2000; Hackett y Bycio, 1996) debido a las implicancias que tiene en la gestión de un hospital.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las causas del ausentismo laboral se pueden agrupar en tres áreas: cultural, organizacionales e individuales. Las culturales son aquellas que están relacionadas con la cultura o la idiosincrasia propia de un país (Praveen, Addae y Cullen, 2005). Los predictores situacionales tienen origen en las prácticas y procedimientos propios de la organización o de un lugar específico de trabajo (unidad, sección o departamento). Finalmente, en los predictores individuales se contemplan todas aquellas variables que son propias del individuo y que escapan de los límites de la organización.

Dado que el estudio se centra en la realidad chilena, se descarta la influencia de la cultura en la conducta de ausentismo y se asume como condición estable y transversal. El énfasis en las variables que influyen en el ausentismo por tanto, debe centrarse en las variables situacionales e individuales, y la relación que establecen con la satisfacción laboral, puesto que ellas se dan en la interacción de ambas esferas en la vida de las personas.

Modelos predictivos de ausentismo

Diversos investigadores han realizado estudios que relacionan el ausentismo con la satisfacción laboral (Goldberg y Waldman, 2000; Gauci y Norman, 1997; Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989) y otros estudios relacionados con algunos constructos relacionados con la satisfacción laboral como supervisión (Topa, Lisbona, Palici y Morales, 2005; van Dierendonck, Le Blanc y van Breukelen, 2002; Valencia, 2001) y características propias del trabajo (Albion, Fogarty, Machin y Patrick, 2008; Nathenson, Schafer y Anderson,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

2007), pero de ellos, solo algunos han intentado describir cuantitativamente el ausentismo a través de modelos causales multivariantes (Gonzalez-Romá, Väänänen, Ripoll, Caballer, Peiró y Kivimäki, 2005; Goldberg y Waldman, 2000, Gellatly, 1995; Brooke y Price, 1989; y Hackett, 1989). Además, mientras algunos estudios presentan modelos exhaustivos respecto del comportamiento de ausentismo, existe poca investigación destinada a evaluar los modelos propuestos (Hackett y Guion, 1985).

Aun cuando existen estudios que apoyan la influencia de la cultura nacional en el ausentismo (Praveen, Addae y Cullen, 2005), al tratarse de un factor solo comparable en relación a muestras interculturales, es preferible excluir su influencia en la conducta de ausentismo, para enfatizar elementos individuales y situacionales del comportamiento de ausentismo más estudiados, de esta forma, a continuación se realizará un examen del rol predictivo de las variables estos últimos.

Predictores individuales del ausentismo

Respecto del género del trabajador, los resultados entregados por la literatura son contradictorios para la relación entre género y ausentismo. Cohen-Mansfield y Rosenthal (1989) encontraron que no sería un predictor significativo en ninguna medida de ausentismo. Por su parte Brooke y Price (1989), no encontraron en el género una variable que incrementara de manera significativa la varianza explicada del ausentismo. Otros estudios reportan que el ausentismo es mayor en mujeres que en hombres (Hackett y Guion, 1985) o presenta un patrón positivo y significativa solo para las mujeres (Gonzalez-Romá,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Väänänen, Ripoll, Caballer, Peiró, y Kivimäki, 2005), o reportan una relación negativa y significativa para frecuencia de ausentismo (Hackett, 1989) con distintos grados de predicción desde -0,08 (Praveen, Addae y Cullen, 2005) a -0,21 (Wegge, Schmidt, Parkers y van Dick, 2007). Lo anterior hace suponer que existe un efecto de tamaño no consensuado, por lo que Brooke y Price (1989) sugieren descartarlo por su bajo poder explicativo.

Por otro lado se ha reportado que la edad es un predictor de relación negativa con el ausentismo con distintos grados de capacidad explicativa abarcando desde -0,08 (Praveen, Addae y Cullen, 2005), -0,32 (Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989) a -0,44 (Gellatly, 1995); lo que es apoyado por Hackett y Guion (1985). Contrario a estos hallazgos Gonzalez-Romá et al. (2005) encontraron una relación positiva ($R^2=0,24$; $p<0,01$) solo para las mujeres en la relación entre edad y ausentismo por enfermedad; en la misma línea Wegge, Schmidt, Parkers y van Dick, (2007) encontraron un impacto positivo para el tiempo perdido. Gellatly (1995) no encontró una relación significativa entre la edad y el total de días de ausentismo. Brooke y Price (1989) no encontraron en la edad una variable que incrementara de manera significativa la varianza explicada del ausentismo.

Otras variables individuales estudiadas que no mostraron valor predictivo son: salud (Goldberg y Waldman, 2000; Gellatly, 1995; y Brooke y Price, 1989); número de hijos (Goldberg y Waldman, 2000; Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989); estado civil (Goldberg y Waldman, 2000; Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989) y compromiso organizacional

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(Gellatly, 1995; y Brooke y Price, 1989). De acuerdo a lo anterior, las variables individuales predictores de ausentismo con más apoyo empírico son la edad y género.

Predictores situacionales del ausentismo

La relación entre el nivel jerárquico y el ausentismo presenta distintos apoyos. Así, a mayor nivel laboral se presentaría un menor nivel de ausentismo (Wegge, Schmidt, Parkers y van Dick, 2007; Goldberg y Waldman, 2000; Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989), lo que podría tener apoyo en que a mayor nivel educacional, menor ausentismo (Praveen, Addae y Cullen, 2005).

Respecto de la remuneración, Goldberg y Waldman (2000) muestran resultados de una relación negativa y significativa entre remuneración y auto-reporte de tiempo perdido. Por su parte, Brooke y Price (1989) encontraron un efecto directo de remuneraciones sobre ausentismo ($R^2=0,109$; $p<0,01$).

De acuerdo a González-Romá y Peiró (1999) el clima psicológico presentaría influencias sobre una serie de variables individuales bajo el supuesto de que los sujetos perciben los estímulos de sus ambientes de trabajo, procesándolos y evaluando la información que contienen, respondiendo a ellos en función del significado atribuido mediante distintos tipos de respuesta (conductual, emocional y/o fisiológica). Así, evidencia a favor del impacto de esta variable sobre el ausentismo se puede encontrar en González-Romá et al. (2005) donde se establecen relaciones positivas para apoyo y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

orientación a las reglas y negativa para la orientación a los objetivos, explicando en conjunto el 0,35% de la varianza de ausentismo.

De acuerdo a lo anterior las percepciones que se tengan de clima psicológico del lugar de trabajo pueden afectar el ausentismo laboral, lo que se debe tener en cuenta como una variable exógena al no haber consenso respecto de la forma de conceptualizarlo, ya que podría estar relacionado con las puntuaciones grupales o medias agregadas del mismo constructo. La relevancia de este factor es que existe variada investigación respecto de las relaciones significativas que presenta con diversas variables de carácter individual, emocional o afectivo como la satisfacción laboral (Subirats, Gonzalez-Romá, Peiró y Mañas, 1997; Mañas, 1998, Subirats, 1998, citado en Gonzalez-Romá y Peiró, 1999). Sobre la relación entre clima psicológico y satisfacción laboral, existe apoyo en una relación positiva entre estas variables (Chiang, Salazar y Nuñez, 2007; Medina, Munduate, Martínez, Dorado y Mañas, 2004).

Otras variables situacionales estudiadas que no mostraron valor predictivo sobre el ausentismo son: conflictos de rol (Goldberg y Waldman, 2000); estabilidad en el trabajo (Goldberg y Waldman, 2000; y Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989) y sobre la permisividad organizacional los resultados no son concluyentes (Goldberg y Waldman, 2000; y Brooke y Price, 1989)

Sintetizando respecto de los predictores situacionales de ausentismo, dentro de las variables descritas pareciera que las que tienen mayor peso predictivo son: clima psicológico, el nivel jerárquico y las remuneraciones. Sobre estas dos últimas variables,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dado que las estructuras organizacionales tienden a entregar una remuneración mayor a quién tiene un mayor nivel jerárquico, podría suponerse implícitamente que el nivel jerárquico incluye las remuneraciones.

A continuación se presenta un apartado sobre satisfacción laboral y las evidencias empíricas respecto de su rol como predictor del ausentismo laboral.

Satisfacción laboral y ausentismo

Junto con los predictores individuales y los predictores situacionales, la satisfacción laboral es una de las variables más estudiadas por su relación con el ausentismo, aun cuando sus asociaciones son contradictorias.

Respecto de la relación entre satisfacción laboral general y medidas de tiempo perdido, presenta diversos valores: Hackett (1989) en su meta-análisis de la literatura disponible, encontró una correlación media relativamente pequeña ($r = -0,23$); Wegge, Schmidt, Parkers y van Dick (2007) encontraron una correlación de $-0,11$ ($p < 0,05$) lo que justifican podría estar relacionado con efectos de interacción con otras variables como la implicación en el trabajo.

Goldberg y Waldman (2000) reportan correlaciones para las distintas medidas de ausentismo: auto-reporte de frecuencia de ausentismo ($-0,03$; *n.s.*), auto-reporte de días de ausentismo ($-0,05$; *n.s.*) y registro de días ausentes ($-0,08$; *n.s.*) y concluyen que la satisfacción laboral no tiene un valor predictivo del ausentismo en ninguna de las medidas mencionadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Brooke y Price (1989) es el único artículo que reporta un valor predictivo de la satisfacción laboral con un efecto total de -0,143 sobre el ausentismo.

El meta-análisis de Scott y Taylor (1985) realizado sobre una muestra de 23 investigaciones, reporta que no hay correlación entre las variables ($r = -0,146$; *n.s.*). Concluyen que las asociaciones más fuertes parecen estar entre el ausentismo: 1) medido por la frecuencia y la duración de la frecuencia y la satisfacción con el trabajo en sí mismo; 2) frecuencia de ausencia y satisfacción con los compañeros, y 3) la frecuencia de ausencia y la satisfacción general. Argumentan que el uso de muestras demasiado pequeñas puede oscurecer la relación entre el ausentismo y la satisfacción laboral. Además, plantean que al parecer el tipo de medida de la ausencia modera la relación entre ausentismo y satisfacción laboral.

Una explicación planteada por Scott y Taylor (1985) considera que las ausencias de corto plazo (1 o 2 días) son más propensas a estar a discreción del trabajador, pudiendo abusar de uso, no así los ausentismos más largos que es más probable que estén fuera del control de los trabajadores, tales como una enfermedad grave. Entonces y dado que las frecuencias de ausentismo dan más peso a las ausencias de corto plazo que a las de largo plazo, las primeras podrían capturar mejor el efecto de la intención de ausentarse. Por lo tanto, se podría predecir que la satisfacción laboral sería más fuertemente relacionada con la frecuencia de ausentismo que con la duración del ausentismo.

Mesa, Raineri, Maturana y Kaempffer (2009) desarrollaron un modelo logístico binomial de cuatro variables que permite identificar las licencias médicas fraudulentas, que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

logró un valor predictivo positivo de 98,59%, mientras que el valor predictivo negativo fue de 99,97%. Las variables categoría de diagnóstico y número de licencias médicas curativas por persona tuvieron una capacidad de predicción fuerte, mientras las variables días de licencia y suma total a pagar presentaron un poder de predicción significativo marginal.

Considerando el fraude como una conducta voluntaria de ausentarse del lugar de trabajo, y el mayor valor predictivo de la frecuencia de licencia médica en comparación a la duración del ausentismo, este modelo podría argumentar a favor de lo planteado por Scott y Taylor (1985).

Ausentismo y satisfacción laboral en el sector salud en Chile

Mesa y Kaempffer (2004) en un estudio de sobre ausentismo en Chile en 4 tipos de empresas (hospitalaria, minera, industrial y, universidades y centros de investigación) encontraron que los promedios de tasas del sector hospitalario son los más altos de todos alcanzando una tasa de incapacidad de 14,3 días anuales por trabajador, una tasa de frecuencia de 1,3 licencia médica curativa por trabajador anual y una tasa de severidad de 10,6 días en cada licencia médica curativa.

Dada la naturaleza asistencial del trabajo en los hospitales, el ausentismo afecta la dinámica de trabajo considerando que se debe dar continuidad en la atención las 24 horas del día.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Según Fernández, Larraguibel y Paravic (2003), sólo en las últimas décadas se han realizado investigaciones respecto de la satisfacción laboral en enfermeras en Chile. Las conclusiones de estos autores son que en el contexto laboral en el ámbito de la salud se caracteriza por el cansancio asociado al trabajo por turnos, la escasa posibilidad de capacitación y escasez de personal por ausentismos que conmina la realización de trabajo extra, impacta en los niveles de satisfacción laboral.

La satisfacción de los profesionales de las instituciones de salud es un elemento que forma parte de la definición de la calidad de la atención que se presta (Fernández y Paravic, 2003), y que ha generado un gran número de investigaciones al respecto en España (ver del Río Moro, Perezagua, Villalta y Sánchez, 2005; Valencia, 2001; Fernández y Paravic, 2003) igual que en Chile en los últimos años (Fernández y Paravic, 2003; Parra y Paravic, 2002). La limitante local de estos estudios es que se han circunscrito sólo a enfermeras y enfermeros, lo que no permite establecer si existen diferencias entre funcionarios de diversos estamentos en el mismo contexto de trabajo en salud.

De acuerdo a la literatura revisada hasta ahora, se puede establecer que el ausentismo puede tener una dimensión voluntaria y otra involuntaria, siendo la primera asociada con frecuencia y no con duración, al estar dentro de las posibilidades de control de los trabajadores.

Dentro de las causas de ausentismo, estas se puede clasificar en predictores culturales, situacionales e individuales. Dentro de los predictores individuales los que tienen más apoyo empírico son la edad y el género. Por su parte, dentro de los predictores

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

situacionales descritos en esta revisión las variables que parecieran tener un mayor peso predictivo son: clima psicológico, el nivel jerárquico y las remuneraciones. Sobre estas dos últimas variables, dado que las estructuras organizacionales tienden a entregar una remuneración mayor a quien tiene un mayor nivel jerárquico, podría suponerse implícitamente que el nivel jerárquico incluye las remuneraciones. Finalmente, la literatura no es concluyente respecto de la relación entre satisfacción laboral y ausentismo, ya que como se revisó, existen limitaciones en los estudios relacionados con pequeñas muestras, definiciones de ausentismo e instrumentos de medida de la misma, lo que podría controlarse utilizando medias poblacionales.

Sobre la realidad chilena existen antecedentes de que el ausentismo laboral en hospitales es más alto en comparación a otros tipos de empresas, y los niveles de satisfacción laboral de los trabajadores se relacionan también con el ausentismo en sus lugares de trabajo. Aun así, los estudios sobre satisfacción solo se limitan a unidades específicas y no a una organización completa.

Dado que la evaluación de esta propuesta considera el uso de modelos de ecuaciones estructurales, a continuación se explica brevemente en qué consiste y cómo se puede evaluar el buen ajuste de un planteamiento teórico a través de esta técnica estadística.

Modelos de ecuaciones estructurales

Los modelos de ecuaciones estructurales son modelos estadísticos multivariantes que permiten estimar los efectos y las relaciones existentes entre múltiples variables. La

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

ventaja de este tipo de modelos es que permiten hipotetizar el tipo y dirección de las relaciones que se espera encontrar entre las distintas variables contenidas en él, de manera de poder estimar los parámetros que vienen especificados por las relaciones propuestas teóricamente, lo que permite realizar modelos confirmatorios a partir de la teoría explicativa propuesta para utilizar como referencia (Ruiz, Pardo, San Marín, 2010).

Una ventaja de los modelos de ecuaciones estructurales es que permiten tener una visión distinta de la modelación estadística, ya que en esta, el análisis se estructura en función de la teoría utilizando la estadística como guía en la toma de decisiones, pero no determina la representación de los datos (Leguina, 2008).

La evaluación de la bondad de ajuste de un modelo estructural considera la evaluación de diferentes índices. Dentro de los índices más utilizados se pueden distinguir los de ajuste global, ajuste incremental y ajuste de parsimonia, para este estudio se utilizaron los valores recomendados por Schermelleh-Engel, Moosbrugger, y Müller (2003).

Objetivos

Objetivo General

El propósito general de esta investigación es determinar si la satisfacción laboral junto con las variables situacionales e individuales predicen el ausentismo laboral por enfermedad curativa en un hospital público.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Objetivos Específicos

- Determinar el peso de las variables en el modelo predictivo del ausentismo.
- Examinar la validez del modelo predictivo propuesto de ausentismo laboral por enfermedades de morbilidad común.
- Determinar la dirección de la relación entre la satisfacción laboral y el ausentismo laboral.

Hipótesis de investigación

De acuerdo a la revisión teórica se plantea un modelo donde la satisfacción laboral tiene una relación directa sobre el ausentismo laboral, al igual que la edad y el nivel jerárquico como predictores individual y situacional respectivamente. Al mismo tiempo se espera que la relación edad - satisfacción y nivel jerárquico – satisfacción sean positivas. Se espera que el modelo presente la relación de diferencias entre quienes presentan mayor ausentismo laboral en función de la satisfacción laboral (Figura 1). Además dentro de las variables situacionales se incluye el clima psicológico en una relación directa sobre la satisfacción laboral.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

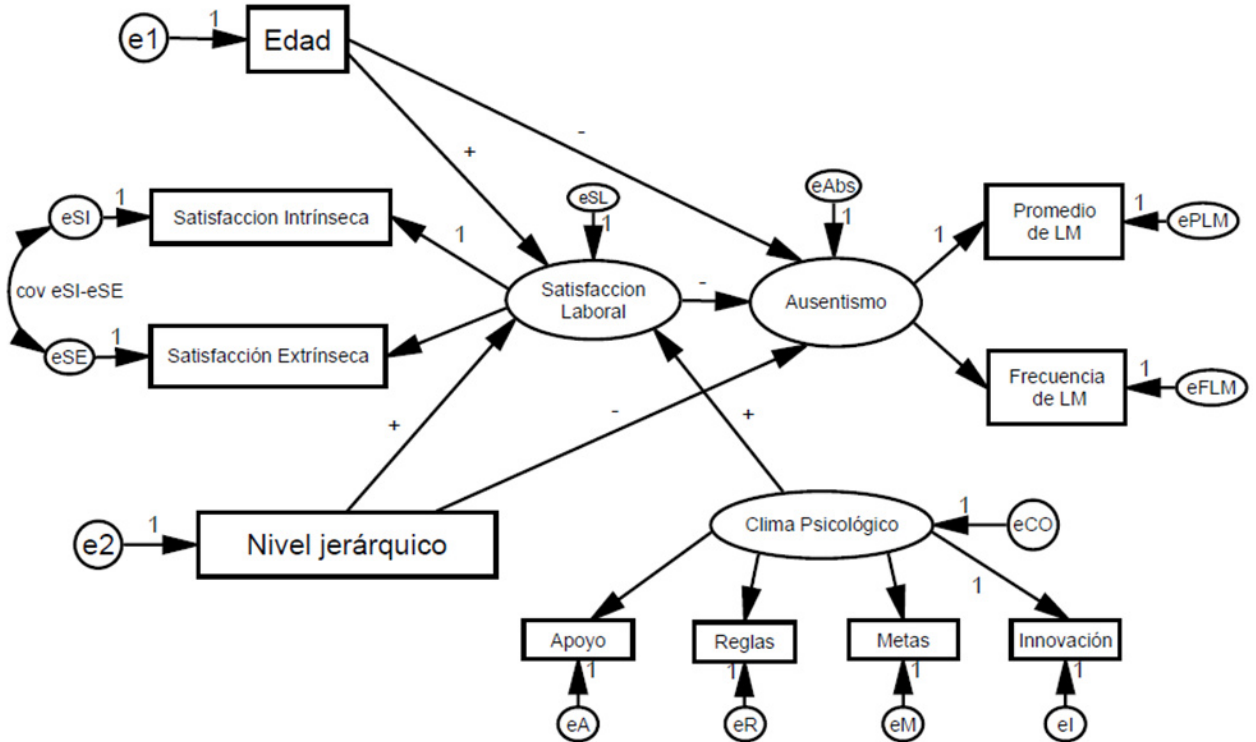


Figura 1. Especificación del modelo hipotetizado propuesto

Metodología

La población objetivo correspondió a todos los trabajadores de un Hospital Público de la VIII Región de Chile, cuyo número total alcanza a 1334 personas. Entre estos funcionarios se encuentran: médicos, enfermeras, odontólogos, psicólogos, kinesiólogos, matronas, nutricionistas, técnicos paramédicos, auxiliares de aseo, profesionales del área de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

administración y finanzas, y personal administrativo. De todos los trabajadores solo 874 contestaron la encuesta completamente, por lo que estas constituyen la muestra del presente estudio. Así, se analizaron 30 unidades de trabajo. La distribución por sexo es 71,2% mujeres y 28,8% hombres. De acuerdo a las edades el 29,2% tiene edades entre 20 y 29 años, el 25,3% tiene entre 30 y 39 años, el 25,3% tiene entre 40 y 49 años, el 18,2% tienen entre 50 y 59 años y solo el 2,1% tiene más de 60 años. Respecto del estamento institucional la distribución es 13,6% auxiliares, 9,6% administrativos, 42,9% técnicos, y dentro de los profesionales se tuvo un 8,1% médicos y un 25,7% profesionales no médicos.

El presente estudio es de carácter transversal, descriptivo, correlacional y no experimental ya que se realizó una sola medición a la población de las variables de acuerdo a los objetivos planteados. La recolección de datos se realizó mediante contacto con el jefe de cada unidad de la organización de manera de socializar la aplicación de las encuestas durante el mes de julio de 2009.

Instrumentos y operacionalización de las variables

Ausentismo. Para las medidas de ausentismo se utilizaron valores poblacionales: la frecuencia y la media de días de acuerdo a estamento y unidad de trabajo ocurridos en el mes inmediatamente posterior a la aplicación del cuestionario para la población definida, ya que de haber predicción esta sería más contingente lo que disminuye la posibilidad de confusión por el paso del tiempo. Así, se definieron los siguientes instrumentos de medida de ausentismo:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

1) *Frecuencia de ausentismo* que se define como la frecuencia de licencia médica curativa según estamento y unidad de trabajo durante el mes de agosto 2009 el que se asigna de acuerdo a la misma distinción a todos los trabajadores que contestan la encuesta.

2) *Duración promedio de ausentismo* se define como la media de las licencias médicas curativas según estamento y unidad de trabajo durante el mes de agosto 2009 el que se asigna de acuerdo a la misma distinción a todos los trabajadores que contestan la encuesta.

En este estudio no se utilizaron auto-reportes de ausentismo, ya que de acuerdo a lo que plantean Koslowsky y Dishon-Berkovits (2001) una limitación que presentan es que se sospecha que, parte de las diferencias que se pueden encontrar entre los datos aportados por los encuestados y los datos de los registros de personal, pueden corresponder a la respuesta inconsciente de no recordar o a un acto consciente de no decir toda la verdad de un comportamiento que, en cierta medida, no está bien visto y que, a pesar de la confidencialidad de los datos, se tiende a ocultar (Rhodes y Steers, 1990). De esta forma, se optó por utilizar los registros de ausentismo del personal como instrumento de medida de ausentismo debido a que: se dispone en detalle de todos los ausentismos del personal, incluyendo justificaciones de ausentismo por medio día; y porque la información respecto del ausentismo por licencias médicas curativas, incluyendo el ausentismo por 1 día, permite trabajar datos poblacionales. Los datos de ausentismo se obtuvieron a través del Informe de Ausentismo justificado detallado del Sistema de Información de Recursos Humanos de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Servicios de Salud de Chile, solicitándose específicamente el reporte para licencias médicas curativas del mes de agosto 2009.

Cuestionario de Satisfacción laboral. Se utilizó el cuestionario de satisfacción laboral de Warr, Cook y Wall (1979, citado en Alonso, 2008) que está compuesto por 15 ítems. La puntuación del cuestionario está dada por una escala tipo Likert asociada a cada pregunta, con un máximo de 7 puntos por pregunta, donde 7 significa “Muy satisfecho” y 1 significa “Muy insatisfecho”. El cuestionario se basa en la teoría de Herzberg dos factores referidos a las condiciones de trabajo, indicando dos dimensiones: Satisfactores Intrínsecos y Satisfactores Extrínsecos, pudiendo obtenerse puntajes de 7 a 49 y de 8 a 56 respectivamente. Respecto de la consistencia interna, Berrios Martos (2006) sobre una muestra argentina, reportan para cada subescala: Satisfacción intrínseca (entre 0,74 y 0,78) y Satisfacción Extrínseca (entre 0,85 y 0,88). El instrumentos ha sido aplicado en otros estudios con muestras españolas (Alonso Marín, 2006, Alonso, 2008), pero no reportan coeficientes de consistencia. No se tiene conocimiento de su uso en Chile.

Edad. La edad se definió según rangos, puesto que se evitan los datos perdidos por falta de interés en identificarse. Anteriores encuestas realizadas en la misma población hospitalaria señalan que el uso de la edad como variable demográfica genera desconfianza en la entrega de datos puesto que permite más fácilmente identificar a las personas aun cuando se asegure el anonimato. La creencia de los trabajadores es que conociendo el lugar de trabajo,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

el estamento, el género y la edad exacta, no es necesario el nombre para ser identificado, por lo que la encuesta pierde el carácter de anónima, por lo tanto se define usar edades en rangos de 10 años (tabla 1), de manera de abarcar un grupo de edades más amplio y evitar la suspicacia del encuestado, pero a la vez permitir mantener el tratamiento de los datos como una variable continua, de esa forma se generó la siguiente tabla para la asignación de puntajes.

Tabla 1. Asignación de valores según rangos de edad	
Rango de edad	Valor
20 – 29 años	2
30 – 39 años	3
40 – 49 años	4
50 – 59 años	5
60 años o más	6

El *nivel jerárquico* considera el rango de estudios que define el puesto de trabajo al que puede optar un trabajador, así la ley define que un auxiliar puede tener mínimo 8^{vo} año básico (educación básica completa), requisitos que se pueden observar en la tabla 2. En las instituciones de salud, los niveles de educación se asocian a posiciones jerárquicas y éstas en relación directa con las remuneraciones.

Tabla 2. Asignación de valores según estamento		
Estamento	Educación Formal Necesaria	Nivel Jerárquico
Auxiliar	Básica completa	1
Administrativo	Media completa	2
Técnico	Formación curso de 1500 horas por Servicios de Salud o 2 años en Instituto Técnico Profesional	3
Profesional	Profesional de pregrado con formación universitaria de entre 8 a 10 semestres	4
Médico	Profesionales de pregrado con formación universitaria de 11 semestres o más.	5

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El *clima psicológico* se evaluó con el instrumento FOCUS-93. Instrumento de 12 ítems que mide cuatro dimensiones del clima psicológico: Metas, Innovación, Reglas y Apoyo. La puntuación del cuestionario está dada por una escala tipo Likert asociada a cada pregunta, con un máximo de 5 puntos por pregunta, donde 5 significa “Muy de acuerdo” y 1 significa “Muy en desacuerdo”. Los puntajes de cada dimensión corresponden a la media de los ítems que la componen. Gonzalez-Romá y Peiró (1999) reportan que a pesar de ser una versión reducida respecto de la original (40 ítems) los coeficientes de confiabilidad se mantienen en niveles aceptables. No se conocen antecedentes de que este instrumento se haya utilizado en Chile en ninguna de sus versiones.

Los datos fueron procesados y analizados utilizando el programa PASW 18.0 para realizar análisis descriptivos y AMOS 18.0 para la modelización a través de ecuaciones estructurales. Lo primero que se realizó fue evaluar la consistencia interna de los instrumentos de medida de satisfacción laboral y clima psicológico de manera de asegurar la especificación de los modelos hipotetizados.

Se realizó un análisis descriptivo de las variables para determinar su uso como variables continuas especialmente en el caso de la edad y el nivel jerárquico. Dado que todas las variables utilizadas presentan una variación mínima de 5, y el tamaño de la muestra, se asume el teorema del límite central que indica que los datos presentan distribución normal, lo que permite el uso del método de estimación de máxima verosimilitud.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se realizó la estimación de parámetros del modelo propuesto, el cual fue reespecificado solo agregando una ruta de correlación entre los errores de satisfacción intrínseca y satisfacción extrínseca, debido a que estos eran altos.

Resultados

Los coeficientes de consistencia interna obtenidos en este estudio fueron para Satisfacción Extrínseca (entre 0,723 – 0,822) y para Satisfacción Intrínseca (entre 0,814 y 0,848).

El Análisis Factorial Confirmatorio del instrumento FOCUS-93, indicó eliminar el reactivo 10 relacionado con el clima de Reglas, por lo que quedó un instrumento de 11 ítems que mostró un ajuste adecuado del modelo ($\chi^2= 108,566$, g.l.=36, $p= 0,001$; RMSEA= 0,048; AGFI= 0,960; CFI= 0,982, NFI=0,974), explicando un 97,8% de la varianza conjunta del modelo.

Como se puede observar en la tabla 3, el ajuste del modelo hipotetizado es adecuado, ya que los índices indican que el modelo explica el 96% de la varianza conjunta y presenta adecuados indicadores de ajuste global, incremental y de parsimonia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabla 3. Índices de ajuste para el modelo hipotetizado		
Índices	Valor Optimo	Modelo hipotetizado
<i>Medidas de ajuste global</i>		
χ^2 (g.l.); <i>p</i>	<i>p</i> <0,05	92,045(30); <i>p</i> =0,001
χ^2 /g.l.	Cercanos a 2	3,068
NCP	<i>p</i> <0,05	62,045; <i>p</i> =0,001
GFI	> 0,9	0,960
RMSEA	0,05-0,08	0,069
<i>Medidas de ajuste incremental</i>		
AGFI	>0,9	0,926
TLI	>0,9	0,924
CFI	Cercanos a 1	0,950
<i>Medidas de ajuste de parsimonia</i>		
PNFI	0,06-0,09	0,619

Las relaciones hipotetizadas se corresponden con el modelo planteado (ver tabla 4) manteniendo una relación positiva con satisfacción laboral, la edad y el nivel jerárquico y, satisfacción laboral, edad y nivel jerárquico una relación negativa con el ausentismo.

Tabla 4. Estimadores de ruta e índices de ajuste para ausentismo	
Ruta del modelo estructural	Modelo Alternativo
Edad → Satisfacción laboral	0,059
Nivel Jerárquico → Satisfacción Laboral	0,082
Clima psicológico → Satisfacción Laboral	0,910
Satisfacción Laboral → Ausentismo	-0,375
Edad → Ausentismo	-0,055
Nivel Jerárquico → Ausentismo	-0,193
Ausentismo → Promedio de licencias médicas	0,625
Ausentismo → Frecuencia de Licencias médicas	0,269
Satisfacción Laboral → Satisfacción Intrínseca	0,541
Satisfacción Laboral → Satisfacción Extrínseca	0,625
Clima psicológico → Metas	0,908
Clima psicológico → Reglas	0,501
Clima psicológico → Apoyo	0,610
Clima psicológico → Innovación	0,671

p<0,05; *n.s*= no significativo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De acuerdo a los resultados obtenidos en términos de efectos (tabla 5), el efecto más grande obtenido en el modelo lo tiene la satisfacción laboral, teniendo un impacto de -0,375 en el ausentismo laboral. Al revisar los efectos totales la edad en ambos modelos, tienen un impacto menor (-0,077) sobre el ausentismo. Por su parte, el efecto total del nivel jerárquico es alto (-0,223). El efecto indirecto del clima psicológico sobre el ausentismo es considerablemente alto (-0,342) y cercano al efecto de la satisfacción laboral.

Tabla 5. Coeficientes de ruta estandarizados para el modelo hipotetizado			
	Efecto directo sobre ausentismo	Efecto indirecto a través de satisfacción	Efectos totales sobre ausentismo
Edad	-0,055	-0,022	-0,077
Nivel Jerárquico	-0,193	-0,031	-0,223
Satisfacción Laboral	-0,375	---	-0,375
Clima psicológico	---	-0,342	-0,342
<i>p<0,05; n.s: no significativo</i>			

Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede establecer que la edad no aparece como un predictor de ausentismo, pues solo explica un porcentaje menor del ausentismo (0,077), valor que coincidiría con lo reportado por Gonzalez-Romá, Väänänen, Ripoll, Caballer, Peiró y Kivimäki (2005) y Wegge, Schimidt, Parkers y van Dick (2007) para el caso de los hombres, aunque dado que el tamaño es muy pequeño, no queda claro si el tipo de relación tiene o no un comportamiento estable, lo que podría apoyar el planteamiento de Brooke y Price (1989) de que la edad no incrementa de manera significativa la varianza explicada de los modelos predictivos de ausentismo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Respecto del Nivel Jerárquico y su impacto en el ausentismo se mantiene la relación planteada por distintos autores (Wegge, Schmidt, Parkers y van Dick, 2007; Goldberg y Waldman, 2000; Cohen-Mansfield y Rosenthal, 1989; y Praveen, Addae y Cullen, 2005; Hackett y Guion, 1989) y este estudio entrega un respaldo al indicar una relación negativa con efecto total ($R^2 = -0,22$) y un efecto directo similar ($R^2 = -0,19$) sobre el ausentismo. Este indicador y los datos de ausentismo, entregarían un respaldo a la limitación planteada por Hackett y Guion (1989) respecto de que las empresas son más estrictas en el registro de ausentismo en niveles más bajos que altos, de tal forma que puede ser que se dé el ausentismo funcional, como forma de disminuir el estrés, en los niveles jerárquicos más bajos, considerando además que a mayores niveles jerárquicos se posee de mayor autonomía. Al ser un indicador que tiene un poder predictivo importante se transforma en un buen punto de trabajo al momento de querer discriminar entre los grupos de trabajadores que se deben intervenir en términos de ausentismo laboral.

La satisfacción laboral en este estudio tiene un efecto directo ($R^2 = -0,375$) muy superior al efecto total reportado por Brooke y Price (1989) igual a $-0,143$. Puede que esto esté relacionado con la sugerencia que realizan de utilizar muestras más grandes para evaluar esta relación como es el caso de este estudio.

Finalmente, al agregar la variable clima psicológico los resultados varían orientándose a un aspecto más situacional del ausentismo. De esta forma se puede decir que el clima psicológico tiene un gran impacto sobre la satisfacción laboral ($R^2=0,910$) y un efecto indirecto sobre el ausentismo laboral ($R^2=-0,342$) similar al impacto que tiene la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

satisfacción laboral sobre el ausentismo. Lo interesante es que al intervenir invierte la importancia de las variables observables tanto de satisfacción laboral como de ausentismo laboral. Esto se podría explicar porque al ser un predictor situacional tendería a estar más relacionado con las variables que apuntan a ello (satisfacción extrínseca). En el caso del ausentismo quizás el clima entrega elementos que hacen que se pierda el control de lo individual que presenta la satisfacción laboral. Lo que apoya este planteamiento es la reflexión de Scott y Taylor (1985) que indica que las frecuencias de ausentismo capturan mejor la intención de ausentarse, en cambio en conjunto con el clima psicológico, la satisfacción podría convertirse en un mejor predictor de la duración del ausentismo.

En términos generales, quizás deba considerarse el ajuste del modelo alternativo como provisorio hasta no realizar nuevas pruebas con datos de muestras similares, de manera de evitar considerar sesgada la asignación de ausentismo como variable a los datos entregados por las personas.

El modelo en general apoya aquella intuitiva creencia planteada a mediados de 1900 que dice que los trabajadores menos satisfechos es más probable que se ausenten del trabajo (Hackett y Guion, 1985).

Aun cuando se pueda considerar que las limitaciones de la investigación impiden la generalización del modelo, este estudio hace importantes contribuciones en términos de: 1) incluir en la medición de ausentismo valores que no tienen errores de medida al ser datos de la población; 2) el procedimiento de estimación cumple con todas las recomendaciones del modelamiento estadístico y 3) el uso modelos de ecuaciones estructurales, permite capturar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

las relaciones del fenómeno estudiado de manera más comprensiva al tratarse de variables multifactoriales de naturaleza latente.

Referencias Bibliográficas

Alonso, P. (2006). Diferencias en la percepción de la satisfacción laboral en una muestra de personal de administración. *Boletín de Psicología*, 88, 49-64

Albion, M., Fogarty, G., Machin, M., y Patrick, J. (2008). Predicting absenteeism and turnover intentions in the health professions. *Australian Health Review*, 32 (2), 271-281.

Baez, X., y Galdámez, C. (2005). Conflicto de rol familia-trabajo desde la perspectiva de los tipos de jornadas de trabajo. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 14 (1), 113-123.

Becker, S., y Oliveira, M. L. (2008). Estudio sobre ausentismo en profesionales de enfermería del centro psiquiátrico de Manaus, Brasil. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 16 (1).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Brooke, P. y Price, J. (1989). The determinants of employee absenteeism: An empirical test of a causal model. *Journal of Occupational Psychology*, 62:1-19.

Centro de Responsabilidad Recursos Humanos Hospital Clínico Herminda Martín. (2008). *Informes de Gestión año 2007*. [material no publicado].

Chiang, M., Salazar, M. y Nuñez, A. (2007). Clima organizacional y satisfacción laboral en un establecimiento de salud pública: Hospital tipo 1. *Theoria*. 16(2), 61-76

Cohen-Mansfield, J., y Rosenthal, A. (1989). Absenteeism of nursing staff in a nursing home. *Int. J. Nurs. Stud.* , 26 (2), 187-194.

DIPRES. (2007). *Estadísticas de Recursos Humanos del Sector Público 1997-2007*. Ministerio de Hacienda, Dirección de Presupuestos. Santiago: Atenas Limitada.

Fernández Larraguibel, B., y Paravic Klijn, T. (2003). Nivel de satisfacción laboral en enfermeras de hospitales públicos y privados de la provincia de Concepción, Chile. *Ciencia y Enfermería*, 9 (2), 57-66.

García-Prado, A., y Chawla, M. (2006). The impact of hospital management reforms on absenteeism in Costa Rica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Gauci, R., & Norman, I. (1997). Testing a model of absence and intent to stay in employment: a study of registered nurses in Malta. *Int. J. Nurs. Stud.* , 34 (5), 375-384.

Gellatly, I. (1995). Individual and group determinants of employee absenteeism: test of a causal model. *Journal of Organizational Behavior*. 16: 469-485.

Goldberg, C., y Waldman, D. (2000). Modeling employee absenteeism: testing alternative measures and mediated effect based on job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior* (21), 665-676.

Gonzalez-Romá, V. y Peiró, J.M. (1999). Clima en las organizaciones laborales y en los equipos de trabajo. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 52 (2-3) 269-285.

Gonzalez-Romá, V.; Väänänen, A.; Ripoll, P.; Caballer, A.; Peiró, J.M. y Kivimäki, M. (2005). Psychological climate, sickness absence and gender. *Psicothema*. 17(1), 169-174.

Hackett, R. (1989). Work attitudes and employee absenteeism: A synthesis of literature. *Journal of Occupational Psychology*. 62, 235-248.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hackett, R., y Bycio, P. (1996). An evaluation of employee absenteeism as a coping mechanism among hospital nurses. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* (69), 327-338.

Hackett, R y Guion, R. (1985). A reevaluation of the absenteeism-Job satisfaction relationship. *Organizational Behavior and Human Decision Process* (35), 340-381

Jefferson, R., Saliba, C., Mazza, M. L., e Ísper, A. (2005). La mujer y el ausentismo. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 6 (2), 15-18.

Jimenez, A., y Moyano, E. (2008). Factores laborales de equilibrio entre trabajo y familia: medios para mejorar la calidad de vida. *Revista UNIVERSUM*, 1 (23), 116-133.

Krzemein, D., Urquijo, S., y Monchietti, A. (2004). Aprendizaje social y estrategias de afrontamiento a los sucesos críticos del envejecimiento femenino. *Psicothema*, 16 (3), 350-356.

Medina, F., Munduate, L., Martínez, I., Dorado, M. y Mañas, M. (2004). Efectos positivos de la activación del conflicto de tarea sobre el clima de los equipos de trabajo. *Revista de Psicología Social*. 19 (1), 3-15.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mesa, F., y Kaempffer, A. M. (2004). 30 años de estudio sobre ausentismo laboral en Chile: una perspectiva por tipos de empresas. *Revista Médica de Chile* (132), 1100-1108.

Mesa, F., Raineri, A., Maturana, S. y Kaempffer, A. M. (2009). Fraudes a los sistemas de salud en Chile: un modelo para su detección. *Revista Panamericana de Salud Pública*. 25 (1), 56-61.

Ministerio de Hacienda. (2005). *Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 18.834, sobre Estatuto Administrativo*. Asesoría Jurídica. Santiago: Diario Oficial.

Nathenson, P., Schafer, L., y Anderson, J. (2007). Relationship of RN Role Responsibilities to Job Satisfaction. *Rehabilitation Nursing*, 32 (1), 9-14.

Praveen Parboteeah, K., Addae, H., y Cullen, J. (2005). National culture and absenteeism: a empirical test. *International Journal of Organizational Analysis*, 13 (4), 343-361.

Retamales, J., Behn, V., y Merino, J. (2004). Funcionamiento familiar de trabajadores-jefes de hogar en sistemas de turnos de una empresa de Talcahuano, Chile. *Ciencia y Enfermería*, 10 (1), 23-30.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rhodes y Steers (1990). *Managing employee absenteeism*. United States: Addison-Wesley.

Rodríguez, J., y Tokman, M. (2001). *Análisis del gasto en Subsidios por incapacidad laboral y sus determinantes*. DIPRES, Estudios de Finanzas Públicas. Santiago: Andros Impresores.

Sarella Parra, L., y Paravic Klijn, T. (2002). Satisfacción laboral en enfermeras/os que trabajan en el Sistema de Atención Médica de Urgencia (SAMU). *Ciencia y Enfermería*, 8 (2), 37-48.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., y Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures, *Methods of Psychological Research Online*. 8 (2), 23-74.

Scott, K. y Taylor, G.S. (1985). An examination of conflicting findings on the relationship between job satisfaction and absenteeism: a meta-analysis. *Academy of Management Journal*. 28 (3), 599-612.

Silva, D., y Marziale, M. H. (2000). Absenteísmo de trabalhadores de enfermagem em um hospital universitário. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 8 (5), 44-51.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Topa, G., Lisbona, A., Palaci, F., y Alonso, E. (2004). La relación de la cultura de los grupos con satisfacción y el compromiso de sus miembros: un análisis multi-grupos. *Psicothema* (3), 363-368.

Topa, G., Lisbona, A., Palaci, F., y Morales, J. (2005). Determinantes específicos de la satisfacción laboral, burnout y sus consecuencias para la salud: un estudio exploratorio con los funcionarios de prisiones. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (1), 71-81.

Valencia, M. C. (2001). Propuesta para medir la relación supervisión-satisfacción laboral en enfermería. *Rev Enferm IMSS* , 9 (2), 81-84.

van Dierendonck, D., Le Blanc, P., y van Breukelen, W. (2002). Supervisory behavior, reciprocity and subordinate absenteeism. *Leadership & Organization Development Journal*, 23 (2), 84-92.

Wegge, J., Schmidt, K-H., Parkes, C. y van Dick, R. (2007). ‘Taking a sickie’: Job satisfaction and job involvement as interactive predictors of absenteeism in a public organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 80, 77-89

**COLOMBIANOS EN COQUIMBO Y SERENA:
PROCESOS PSICOSOCIALES Y ESTRATEGIAS DE
ACULTURACION**

Autora

Sandra liliana salazar

Profesor guia

Francisco donoso

Universidad de la serena

Programa de magister en psicología. Mencion social

(Chile)

Resumen

Se presentan los avances preliminares de la investigación, que aborda el tema de la inmigración de colombianos en la IV región, destacándose la formación en postgrados, desde la psicología de las minorías, y el desafío que encierra el realizar un estudio en calidad de "insider", al ser también la investigadora inmigrante colombiana. **Objetivo:** comprender los procesos psicosociales y estrategias de aculturación, de los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales a nivel intracolonia y extracolonia en la ciudad de Coquimbo y Serena. **Procedimiento:** investigación orientada desde el paradigma

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

constructivista, de tipo fenomenológico, con un diseño semiestructurado. **Muestra:** ocho inmigrantes, cuatro profesionales (2 hombres y 2 mujeres) y 4 no profesionales (2 hombres y 2 mujeres). **Instrumentos:** observación participante y entrevistas a profundidad, se usará el análisis interpretativo fenomenológico (IPA). **Resultados:** los estudios muestran el impacto psicosocial, que se genera en los inmigrantes colombianos no profesionales, a quienes se estigmatiza más con la imagen negativa de Colombia (narcotráfico y prostitución), determinando relaciones diferentes con la sociedad receptora y sus pares, los inmigrantes colombianos profesionales, los cuales evitan tener un contacto más cercano con estos, para desligarse del estigma (Gilcel, 2010; Retis, 2010; Zaitch, 2003), siendo el nivel educativo un factor determinante de integración grupal en esta minoría. Se genera un impacto psicocultural, desde los problemas que enfrentarían los inmigrantes colombianos, en el mantenimiento o cambio de su identidad cultural, en el contacto con la cultura chilena (Berry, 2001). **Conclusiones:** se resalta el valor formativo de psicólogos, en el estudio de las minorías desde el impacto psicosocial y psicocultural, que se genera en el grupo inmigrantes colombianos el encuentro con la cultura chilena. Se destaca el desafío en el papel de "insider, desde la autoobservación e impacto afectivo asumido por la investigadora, una inmigrante que estudia a otros inmigrantes connacionales.

Palabras claves

Inmigración, colombianos, aculturación, procesos psicosociales.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introduccion

El tema que aborda este proyecto es la migración, el cual es un problema que afecta a muchos países, en donde el fenómeno de la movilidad refleja no solo las decisiones de las personas por buscar una mejor calidad de vida, sino también las problemáticas externas e internas de las estructuras políticas, económicas y sociales de los países que lo enfrentan. Colombia es considerado uno de los países con mayores índices de emigración a nivel de Latinoamérica. Según las estadísticas del Departamento Administrativo de Estadísticas Oficiales de Colombia DANE (2005) 3.331.107 colombianos viven en el exterior, representado el 8,08 % de la población total residente en el país, y de esta cifra, 409.626 residen en suramérica, siendo Venezuela el mayor país receptor de emigrantes colombianos. La conjunción de factores políticos, y de orden social como el conflicto armado, y de factores económicos como la pobreza y el desempleo, son los principales motivos que conducen a la decisión de emigrar a otro país. Según la Organización Internacional para las Migraciones [OIM] (2010), el mayor tipo de emigración que se registra en Colombia es el económico laboral, el cual se caracteriza por ser voluntario y por la búsqueda de mejores condiciones laborales y económicas en el país destino.

A su vez Chile, refleja un aumento notorio de la inmigración extranjera, principalmente de latinoamericanos, debido a las oportunidades económicas, similitud cultural y cercanía geográfica [OIM] (2008), Las cifras del censo 2002 mostraban la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

presencia, a nivel nacional, de 290.000 personas nacidas en el extranjero, un 6% de los cuales provenía de Bolivia, un 21% de Perú y un 26% de Argentina, a los que se sumaban, en menor porcentaje los flujos migratorios de otros grupos como el colombiano en 3% y el ecuatoriano en un 4%. Sin embargo, hacia el 2012 las estadísticas del Departamento de extranjería y migración, Ministerio de relaciones exteriores de Chile, muestran que la población Colombiana migratoria va en aumento, sin ser tan representativa como es la población Peruana. En ese sentido, los permisos de visas de tipo temporal entre el 2003 al 2005 se incrementaron de 466 a 854, y al 2009 se evidencia que Colombia es el Segundo país con mayor visación temporal de trabajo equivalente a un 9.31%, y el tercero en solicitud de residencia definitiva con un 5, 28%; al 2011 la cifra asciende a 12.458 de permisos de visas de tipo temporal. Según estas estimaciones, la población Colombiana empieza a ser representativa en Chile, y especialmente en la cuarta región. De acuerdo con la cuenta pública de la Gobernación de la Provincia del Elqui 2012, los colombianos son el primer grupo de inmigrantes superando a los peruanos y bolivianos.

De ahí, que la percepción de los habitantes de la cuarta región, experimentan un incremento significativo de los inmigrantes colombianos, en donde cada vez es más frecuente el contacto con ellos, haciendo evidente el impacto psicocultural que se genera en los procesos de integración e intercambio entre la cultura Chilena y la Colombiana, haciendo alusión a los procesos de aculturación. La aculturación hace referencia a los problemas que enfrentarían los inmigrantes colombianos en el mantenimiento o cambio de su identidad cultural, manifestadas en un complejo conjunto de creencias y actitudes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que las personas tienen de sí mismos, en relación con su pertenencia a su grupo cultural en el contacto con la nueva cultura, desarrollando fronteras culturales o estrategias aculturativas que pueden facilitar o no la integración al nuevo grupo (Berry, 2001). En la aculturación que vive este grupo de inmigrantes se identificarían cuatro tipos de estrategias: integración, asimilación, separación y marginación hacia la cultura chilena, las cuales dependen del inmigrante como de la sociedad receptora, y que su vez puede facilitar o restringir ciertos tipos de relaciones.

Además del impacto psicocultural que enfrentan los inmigrantes colombianos como la sociedad chilena, se suma el impacto psicosocial generado entre estos dos grupos, desde la construcción de estereotipos, prejuicios y actitudes que pueden facilitar o no la relación entre el individuo y el nuevo contexto. Al respecto, los estudios de inmigración a Chile, que han sido realizados principalmente con inmigrantes Peruanos y Bolivianos (Stefoni, 2004; Riqueleme y Alarcon, 2008; Cardenas y Yañez, 2010; Aravena y Altálvarez, 2012) muestran como las lógicas socio culturales creadas por los imaginarios sociales entre Chilenos y los inmigrantes, han conllevado a la construcción de estereotipos y prejuicios negativos que ponen en evidencia la discriminación hacia estas minorías. Ahora bien, la población colombiana no es ajena a esta situación de vulnerabilidad, que es vivenciada por otros inmigrantes latinoamericanos, en la interacción con la sociedad chilena, determinada principalmente por la imagen negativa de Colombia, asociada al narcotráfico, la violencia y la prostitución. De esta manera, se tiende a reconocer principalmente con esa imagen negativa de Colombia, a inmigrantes

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no profesionales, y a partir de ahí, la sociedad receptora establece relaciones diferentes con estos, como con los inmigrantes profesionales, quienes a su vez, evitan tener un contacto más cercano con los inmigrantes no profesionales, para desligarse del estigma (Gilcel, 2010; Retis, 2010; Zaitch, 2003, Méndez, Cárdenas, Gómez, & Yáñez 2012. Igualmente estas formas de interacción entre inmigrantes profesionales y no profesionales colombianos, se ha evidenciado en encuentros preliminares con la colonia colombiana en eventos sociales de muestras culturales, donde se observa una diferenciación interna entre estos grupos, quienes mantienen cierta distancia, según expresan ellos no se juntan, no comparten entre profesionales y no profesionales colombianos. Desde estos estudios, y observaciones preliminares, se resalta la importancia que tienen los procesos psicosociales, en este grupo de inmigrantes, tanto en su relación con la sociedad chilena, como entre ellos mismos, según su nivel educativo, especialmente, en las diferencias establecidas en las interacciones entre profesionales y no profesionales. Desde este panorama, la población inmigrante colombiana en Chile, y especialmente en la cuarta región empieza a ser visible por su rápido crecimiento, y se hace relevante investigar el impacto psicocultural y psicosocial de la misma al interior como al exterior de la colonia de inmigrantes. Por lo tanto, se plantea la presente propuesta de investigación busca dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

Cómo son los procesos psicosociales y las estrategias de aculturación en inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales a nivel intracolonia y extracolonia en la ciudad de Coquimbo y Serena?

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

OBJETIVOS

Objetivo general

Comprender los procesos psicosociales y estrategias de aculturación en inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales a nivel intracolonia y extracolonia en la ciudad de Coquimbo y Serena.

Objetivos específicos

- Interpretar los estereotipos, los prejuicios y formas de discriminación mutuas entre inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales residentes en la cuarta región (a nivel intra colonia).
- Interpretar a partir del relato de los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales residentes en la cuarta región los estereotipos, los prejuicios y formas de discriminación de la sociedad receptora (a nivel extracolonia).
- Caracterizar las estrategias aculturativas utilizadas por los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales en su adaptación al nuevo contexto.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Caracterizar las estrategias aculturativas atribuidas a la sociedad chilena por los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales que favorecen o no la integración al nuevo contexto.

Marco Conceptual

Antecedentes teóricos

El proceso migratorio: concepto y teorías

Según Castles y Miller (2004), la migración difícilmente se reduce a la decisión de una persona por mejorar sus condiciones de vida, por el contrario, esta debe ser entendida como una acción colectiva, que tiene como base los cambios sociales que afecta a toda una sociedad, tanto en áreas de salida como de llegada. En ese sentido, la investigación sobre la migración tiene una mirada más amplia e interdisciplinaria, y por lo tanto la sociología, la política, la historia, la economía, la geografía, la demografía, la psicología y derecho, han hecho sus aportes para explicarla, generando diversas teorías entre las que se destacan:

- *Las Teorías económicas de la migración (Ravenstein, 1985)*, Estas teorías se conocen como las teorías de rechazo y atracción (push - pull), donde las causas de la migración, son una combinación de factores de rechazo y factores de atracción que impulsan a la gente a dejar sus áreas de origen, y movilizarse a ciertos países receptores. Este enfoque es individualista, porque se centra en la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

decisión de la persona, que percibe la migración como una oportunidad de desarrollo, dejando de lado la información e influencias del sistema donde residen.

- *La Teoría transnacional (Basch, 1994 – Portes, 1999)*: la migración es explicada a través de las actividades transnacionales, las cuales se dan de manera recurrente a través de las fronteras nacionales, y requieren de un tiempo regular y significativo de los participantes, resaltando los vínculos familiares y sociales, que generan comunidades a pesar de la distancia, en donde la tecnología juega un papel relevante. Las actividades transnacionales, pueden darse entre personas poderosas como representante de empresas o por individuos modestos como los migrantes y sus familias.
- *La Teoría de los sistemas migratorios (Harris, 1996)*: explica el proceso migratorio, desde la visión de varias dimensiones. De esta manera, el proceso migratorio es entendido como la consecuencia de la interacción entre las macroestructuras (instituciones a gran escala, mercado laboral mundial, relaciones entre estados, leyes que controlan la migración entre un país a otro), las mesoestructuras (individuos, grupos, o instituciones pueden adoptar el papel de mediadores entre migrantes y las instituciones políticas y económicas) y las microestructuras (creencias, redes sociales formadas por los propios migrantes y sus prácticas).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La presente investigación, define la migración, desde la teoría de los sistemas migratorios, comprendiéndola como un proceso que va mas allá de una decisión individual e involucra la interacción de varios sistemas o estructuras. En primer las macroestructuras como los cambios en el mercado laboral mundial, influyen en el inmigrante al percibir negativamente la actual situación socioeconómica de Colombia y valorar la situación socioeconómica, facilidades legales y cercanía geográfica y cultural que ofrece Chile, a diferencia de otros países como EEUU. En segundo lugar, en el proceso migratorio. influyen las mesoestructuras, como por ejemplo los líderes inmigrantes, las colonias de inmigrantes residentes en la cuarta región, e instituciones como extranjería que adoptan el papel de mediadores entre migrantes y las instituciones políticas y económicas, orientando su proceso de integración desde un marco legal y social. En tercer lugar influyen en el proceso migratorio las microestructuras, que son el punto central de este estudio, las cuales hacen alusión a las creencias de los inmigrantes, sus redes sociales y sus prácticas en la interacción con la sociedad receptora.

Concepto de cultura

Existen una amplia variedad de definiciones sobre la palabra cultura, la cual encierra varios significados pasando desde la descripción de actividades y comportamientos de un grupo, hasta la transmisión de los mismos de generación en generación a favor de la supervivencia del mismo. Kroeber, Kluckoln (1952), citados por Berry, Segall, Dasen (2002), identifican

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6 categorías que se recogen y clasifican las diferentes definiciones sobre la cultura que se han dado a lo largo del tiempo. Estas son las siguientes:

- Definiciones descriptivas: las cuales destacan los diferentes tipos de actividades o comportamientos asociados con una cultura.
- Definiciones históricas: se refieren a la herencia y la tradición asociada a un grupo de personas. El término "patrimonio" se utiliza con frecuencia en estas definiciones.
- Definiciones normativas: utilizadas para describir las reglas y normas que se asocian con una cultura. A diferencia de las definiciones descriptivas e históricas, donde la cultura hace referencia a lo observable, las definiciones normativas requieren menoscabar en lo que hay detrás de las actividades no observables, en una cultura mas de tipo implícita.
- Definiciones psicológicas: enfatizan en el aprendizaje, la resolución de problemas y otros enfoques conductuales asociados con la cultura. Esta categoría es más bien amplia, e incluye tanto fenómenos culturales implícitas (por ejemplo, actitudes) y observables (por ejemplo, los hábitos).
- Definiciones estructurales: destacan los elementos sociales o de organización de una cultura, evidenciando que la cultura no es una simple lista o mezcla de costumbres, sino que forma un patrón integrado de características interrelacionadas.
- Descripciones genéticas: se refieren a los orígenes de la cultura. Un ejemplo de estas definiciones es la de Tylor (1965), donde se define la cultura como el conjunto

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de capacidades y hábitos aprendidos en una sociedad. Dentro de esta categoría hay tres tendencias: la primera que la cultura surge como adaptación al hábitat de un grupo, la segunda que la cultura se origina de la interacción social, y la tercera tendencia parte que la cultura parte de un proceso creativo (tanto individual e interactiva) que es una característica de la especie humana.

En ese orden de ideas, el concepto de cultura puede referirse aspectos, actividades y diferentes características psicológicas y físicas, exhibidos de manera explícita o implícita por un grupo de personas, que pueden ser transmitidos de generación en generación, determinando elementos sociales que lo diferencian de otros grupos o estructuras sociales. Para la presente investigación, se define la cultura desde propuesta hecha por Berry et als. (2006), como las formas comunes de vida de un grupo de personas, que son relativamente estables. Desde esta postura, al investigar sobre la cultura colombiana y los procesos de aculturación de los inmigrantes, y la sociedad chilena en su proceso de integración, la cultura se comprende como un producto humano, que es construido en la interacción social, donde se crean formas de vida (valores, normas, comportamientos etc) que son compartidas por cada uno de estos grupos, y que los diferencian, las cuales a su vez son transmitidas de generación en generación, siendo relativamente estables en el tiempo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Psicología de la inmigración: aculturación y procesos psicosociales

El estudio de la inmigración ha involucrado varias disciplinas, entre estas la psicología. Según Berry (2001), la psicología ha aportado la comprensión del proceso migratorio, principalmente desde dos dominios: la aculturación y los procesos psicosociales. La aculturación se define como un proceso de cultura, y cambio psicológico, que resulta del contacto continuo, entre personas de diferentes orígenes, donde se hace evidente el desarrollo de fronteras culturales, que pueden facilitar la actitud de integración al nuevo grupo culturales (Berry, Sam 2006). Dentro de proceso de aculturación, los grupos en contacto desarrollan estrategias de aculturación las cuales están basadas en dos componentes: actitudes y comportamientos (es decir, las preferencias y las prácticas reales) que se exhiben en los encuentros interculturales del día a día. Estos dos componentes, delimitan cuatro tipos de orientaciones de aculturación en los individuos: integración, asimilación, separación y marginación; y cuatro estrategias de aculturación por parte de la sociedad receptora: multiculturalismo, crisol, segregación y marginación.

La integración ocurre cuando hay un interés tanto en el mantenimiento de la propia cultura de origen, y las interacciones diarias con el grupo mayoritario. Al contrario, *la separación* se da cuando los individuos mantienen sus valores culturales, pero no se generan relaciones favorables con el grupo mayoritario. *La asimilación* se genera, cuando los individuos no desean mantener su patrimonio cultural, y establecen relaciones favorables con el grupo mayoritario, logrando una fuerte identificación con

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

los valores culturales de éste. Finalmente *la marginación*, se da cuando hay poca posibilidad o interés por el mantenimiento cultural (a menudo por razones de la pérdida de vigor cultural), y poco interés en tener relaciones con el grupo mayoritario (A menudo por razones de exclusión o discriminación). Ésta última estrategia, puede tomar dos formas: anomia (entendida como rechazo a ambas culturas y que tiene como efecto la alienación cultural), o individualismo (que indicaría rechazo al propio grupo y a la relación con individuos de otros grupos, distanciándose de la elección de valores colectivistas).

Desde esta teoría, las estrategias de aculturación anteriormente mencionadas, se basan en la suposición de que los grupos de inmigrantes, tienen la libertad de elegir cómo quieren participar en las relaciones interculturales. Esto por supuesto, no es siempre el caso, depende de la sociedad receptora que puede facilitar o restringir ciertos tipos de relaciones. Así la adaptación es mutua, depende del individuo y de las relaciones con la sociedad receptora. La estrategia de integración por ejemplo, requiere que los inmigrantes adopten valores básicos de la sociedad receptora, y al mismo tiempo la sociedad receptora, debe estar preparada para adaptar las instituciones nacionales (por ejemplo, educación, salud, justicia, trabajo), para responder mejor a las necesidades de los inmigrantes. De ahí, que la estrategia de integración puede llevarse a cabo, sólo en las sociedades que son explícitamente *multiculturalistas*, en el que ciertas condiciones previas son la amplia aceptación del valor para una sociedad de la diversidad cultural (es decir, la presencia de una sociedad multicultural ideología), y de los bajos niveles de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prejuicio y discriminación. Al contrario, la *marginalización*, se da en sociedades cerradas que segregan o excluyen a los inmigrantes. En las sociedades que utilizan *el crisol*, el grupo dominante busca la asimilación y la absorción del grupo minoritario, en el impulso por la uniformidad. Finalmente, *la segregación* se evidencia en las sociedades donde se exige y se aplica la separación. A continuación se presenta la figura N° 1 donde se resumen las estrategias de aculturativas del grupo de inmigrantes y la sociedad receptora:

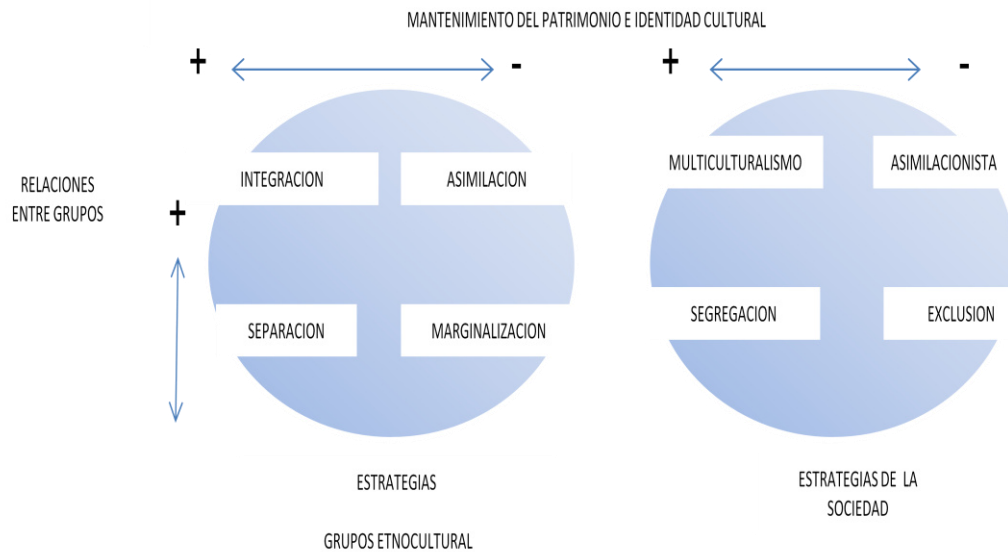


Fig. 1. Estrategias aculturativas de grupo de inmigrantes y la sociedad receptora tomado de Berry

En el segundo dominio los procesos psicosociales, se han investigado dentro de la psicología social, buscando comprender principalmente las relaciones entre grupos, desde la construcción de estereotipos, prejuicios y actitudes. Los estereotipos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

representan sesgos perceptivos manifiestos en la memoria de largo, en los que se hace más énfasis en algunos aspectos del grupo, de manera generalizada o específica (Baumeister, Finkel 2010). Por lo tanto, los estereotipos permiten reconocer e identificar a un grupo de otro, a la vez, que estos permiten, la conformación de una identidad y sentido de pertenencia, a los diversos grupos que puedan cohabitar en determinada sociedad. Los estereotipos cumplen en el individuo una función de tipo defensivo, al contribuir al mantenimiento de una cultura y de determinadas formas de organización social, garantizando el resguardo de las posiciones que hayan alcanzado (Huici, J Morales 2003). Con base en lo anterior, el estereotipo es comprendido para esta investigación como lo que describe, identifica y se atribuye a un grupo desde la percepción de los inmigrantes colombianos.

Los prejuicios, son definidos como juicios previos desfavorables o cargados de afecto negativo, hacia un determinado grupo social o hacia miembros de éste, por el sólo hecho de pertenecer al mismo (Allport, 1954; Ashmore, 1979; Brown, 1995). En esta definición, se destaca principalmente un juicio negativo cargado de un componente afectivo, que lo diferencia del estereotipo. Según Baumeister, Finkel (2010), los prejuicios también se relacionan con la amabilidad de las personas. Las personas con alta amabilidad, tienen controlar más sus prejuicios, al diferenciarse en su respuesta emocional y empática, donde se sienten más conectado y similar al otro, en un esfuerzo por mantener relaciones positivas con los demás. Actualmente , los prejuicios y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

estereotipos son vistos como conceptos cognitivos implícitos, que a veces se encuentran fuera de la conciencia y que se activan automáticamente, en la exposición a un objetivo estereotipado, que podría dar lugar a respuestas prejuiciadas, incluso desde personas que normalmente controlan su prejuicio (Devine, 1989 citado por Baumeister, D. Vohs (2007), lo que representaría, que todo el mundo hace prejuicios en algún grado, la diferencia entre sujetos tolerantes o no, la capacidad de controlar o suprimir el prejuicio.

Por otra parte, *la discriminación* se define como el fenómeno de tratamiento diferente, de una persona hacia las demás personas, sobre la base de la pertenencia a un grupo, y de un individuo, por la tenencia de ciertas características tales como la edad, la clase, el género, la raza, la religión, y sexualidad (Baumeister, Vohs 2007). De esta manera, el comportamiento discriminatorio, puede tomar varias formas de comportamiento, relativamente leve o de evitación social y actos de violencia, incluidos los delitos de odio y el genocidio. La discriminación puede ser también directa (por ejemplo la exclusión de un trabajo por el género o color), o sutil (por ejemplo la expresada en la evitación social en actitudes no verbales hacia las personas homosexuales). Los psicólogos sociales también distinguen, discriminación individual, de la discriminación institucional. La discriminación individual, incluye el comportamiento discriminatorio por parte de una persona hacia otra. La discriminación institucional, puede tomar la forma de gobierno patrocinada por las leyes y práctica. Así mismo, se han hecho estudios sobre ciertos rasgos de personalidad, que hacen que una persona, discrimine más que otras, como por ejemplo una tendencia a la autoridad,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prevalencia de valores tradicionales y necesidad de orden en su entorno. Así se entiende para esta investigación, que la discriminación es una conducta de trato diferente hacia una persona o grupo que puede expresar o no prejuicios o estereotipos.

Con base a los conceptos expuestos anteriormente, se puede entender, la importancia que tiene para esta investigación la identificación de los estereotipos, prejuicios, y la discriminación, que caracterizan al grupo objeto de estudio, y comprender como estos determinan las relaciones interpersonales, al interior y exterior de la colonia, como también con la sociedad Chilena.

Antecedentes empíricos

Migración colombiana: antecedentes históricos y características

Colombia se considera uno de los países con mayor migración a nivel mundial. Según las estadísticas del Departamento Administrativo de Estadísticas Oficiales de Colombia DANE (2005) 3.331.107 colombianos viven en el exterior, representado el 8,08 % de la población total residente en el país. De acuerdo al perfil migratorio de Colombia elaborado por la Organización Internacional de Migraciones (OIM, 2010) el fenómeno migratorio se inicio en la primera ola década de los 60 y 70 hacia Venezuela, luego hacia estados EEUU a partir de las reformas migratorias de ese país. Una Segunda ola del flujo migratoria en los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

años 80, siendo el principal motivador el auge económico de Venezuela, en contraste con la difícil situación económica por la que atravesaba Colombia en esa época. En los años 90, se registra una tercera ola de migración, donde hubo un significativo incremento debido al cambio de las políticas migratorias de Venezuela, y EEUU, como también se diversificaron los países destino, y la composición heterogénea de los inmigrantes, siendo, España uno de los principales países receptores. Desde la historia del fenómeno migratorio en Colombia, se puede ver cómo ha incidido su inestabilidad socioeconómica y las facilidades que ofrecieron en un determinado momento de la historia, las reformas migratorias de países como Venezuela y EEUU, quienes tienen un alto potencial migratorio al ofrecer mejores condiciones económicas y sociales. Así también, la historia migratoria de Colombia muestra, como los primeros en emigrar fueron los profesionales, y posteriormente lo hicieron las personas con un menor nivel educativo, convirtiéndose en una población migrante heterogénea, que busca mejores condiciones de vida en una gran diversidad de países destino.

Según el Observatorio Colombiano de Migraciones (2008- 2009), los principales motivos para movilizarse a vivir al exterior son los siguientes: económicos laborales 69.6 %; Matrimonio y reagrupación familiar 7.1 %; Estudio 6.2 %; Conocer y aventurar 15.5%; Seguridad y otro 1,5 %. De esta manera, el mayor flujo migratorio en Colombia sería de tipo económico laboral, donde las personas se movilizan a otro país de forma voluntaria, en busca de mejores oportunidades de trabajo, que garanticen una mayor estabilidad económica, la cual no es percibida como posible en su país de origen, a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

partir de la vivencia de situaciones como el desempleo, la pobreza, y los cambios negativos que sufre la economía de este país. Otro de los principales motivos de migración, es la búsqueda de refugio. Según las estadísticas de Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados (ACNUR, 2008), 374.000 colombianos son refugiados, es decir la emigración a otro país, se da por motivos políticos y sociales originados a partir del conflicto armado que vivencia Colombia. De ahí que el fenómeno de la migración en Colombia, presenta dos caras, por un lado el desplazamiento de refugiados y por otro lado la migración económica laboral, donde se conjugan factores económicos, políticos y de orden social.

Otras características importantes del fenómeno migratorio de Colombia, según el observatorio Colombiano de migraciones (2008- 2009), se relacionan con un mayor flujo migratorio hacia países como España, EEUU, Venezuela y Canadá, Así también, las personas que más se movilizan de Colombia a otro país, poseen un nivel de educación media y superior y se encuentran entre los 25 a los 44 años, comprendiendo en su mayoría por jefes de hogar y predominando el género masculino. Las mayores proporciones de emigración internacional ocurren en la zona centro occidente y el Valle un 67 %. Otro aspecto importante, de emigración en Colombia está relacionado con la trata de blancas, generando una imagen equivocada de la mujer Colombiana en el exterior. La OIM (2010), afirma como Colombia se ha convertido en un país de origen, destino y tránsito para la trata de personas, y ha establecido su compromiso en la lucha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de este fenómeno, a través del fortalecimiento de la política y el marco legal en contra de la trata.

Por su parte Chile, empieza a consolidarse como un país con un gran potencial migratorio, principalmente por su actual crecimiento económico. Las cifras del censo 2002 evidencia que un 6% de extranjeros son nacidos en Bolivia, 21% son de Perú y 26% son argentinos. Sin embargo, estas estadísticas no dan cuenta del nivel de flujos migratorios, sobre todo de la entrada de inmigrantes a nivel ilegal. La mayor población de emigrantes en Chile es la Peruana, seguida por la Boliviana y Argentina, en una menor proporción la población Ecuatoriana y Colombiana. A nivel regional el Departamento de Extranjería y Migración y las gobernaciones provinciales en Chile (2009), evidencian que Colombia es el Segundo país con mayor visación temporal de trabajo equivalente a un 9.31%, y el tercero en solicitud de residencia definitiva 5, 28%. Según estas estimaciones, la población Colombiana migratoria en Chile va en aumento, sin ser tan representativa como la población Argentina y Peruana. Desde estas estadísticas, se comprende que la mayoría de estudios sobre inmigración en Chile, se han realizado en torno a la población Peruana como una minoría visible, y denotan una percepción negativa y discriminatoria de la misma. Según Riquelme y Alarcón (2008), la percepción negativa de esta población estaría determinada por la historia de relaciones entre Perú y Chile, desde los conflictos bélicos, que han determinado la construcción de imágenes tales como: país vencido vs país vencedor, país exitoso vs país inestable política y económicamente. Stefoni (2005), afirma que este tipo de imágenes, ha

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conllevado a la existencia de estereotipos discriminatorios, que emergieron en los conflictos políticos y militares, adquiridos en la educación de una historia de desavenencias tanto a nivel formal e informal.

Un acercamiento a la Inmigración Colombiana desde los procesos psicosociales y estrategias de aculturación: estudios a nivel internacional y nacional

A nivel internacional, se encuentra el estudio de Gincel (2010) sobre los colombianos en Francia. En esta investigación se hizo un seguimiento a las trayectorias de los Colombianos, desde su país de origen hacia Francia, pero también de Francia hacia su país de origen, revelando que este grupo se caracteriza por la importancia de las redes en la dinámica migratoria, por el peso de las mujeres en esa emigración, y por la permanencia de lazos fuertes con el país de origen, lo que permitió comprender la existencia de una migración pendular de los Colombianos entre esos varios espacios, espacios tanto físicos como simbólicos.

El estudio de Zaitch (2003), describe un perfil socio demográfico del grupo de Colombianos inmigrantes en Holanda. Se muestra en este estudio, el sentimiento de discriminación y estigmatización que existe hacia este grupo, por la mala reputación de Colombia como un país productor de drogas, de pobreza y violencia, sentimiento prevalente principalmente entre los hombres inmigrantes ilegales, y con alto nivel educativo. Sin embargo, este sentimiento de estigmatización desde afuera no sólo lleva a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

actitudes de defensa colectiva y de victimización, sino también de discriminación al interior de la colonia. Muchos inmigrantes, especialmente mujeres de clase media con compañeros holandeses, artistas, estudiantes, e incluso trabajadores ilegales, apuntan el dedo acusador hacia otros colombianos, con quienes evitan el contacto, como una forma de evitar ser estigmatizados. Otro aspecto importante de este estudio, es la percepción del colombiano de sí mismo, como una persona optimista a pesar de la adversidad del contexto, y que se refleja en expresiones de los inmigrantes como la siguiente: "el Colombiano nunca se vara". En su representación de la sociedad holandesa, esta se ve negativa reafirmando su identidad, basándose en las comparaciones con el clima (alabando sus tierras natales), expresión afectiva (percepción fría vida social de los holandeses) y social (reconocen con una mentalidad pragmática, de negociantes, respetuosos con la ley a los holandeses), que demarcan las diferencias culturales entre países. El estudio concluye, que la recepción de los colombianos en Holanda, puede ser conceptualizada como oficialmente hostil, socialmente neutra o positiva, y étnicamente débil.

El estudio de Retis (2001), analiza la construcción de la imagen de la inmigración de ecuatorianos, colombianos y argentinos en España, a partir del peso que tiene los medios de comunicación, los cuales orientan las percepciones colectivas sobre la alteridad y por ende, sobre la identidad. De los colombianos, prevalece más las percepciones centradas en la imagen de la violencia, tanto en las noticias del país de origen, como por las informaciones sobre sus inmigrantes sobre la existencia de sicarios,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

narcotraficantes, delincuentes comunes, prostitución y demás temas ligados al conflicto social, que son vistos con una mirada española aterrorizada y desconfiada.

A nivel nacional, son relativamente escasos y nuevos los estudios en relación al tema de inmigración de colombianos a Chile. Sin embargo, se identificaron algunos estudios, que permiten conocer o hacer un acercamiento, a algunas de las características del asentamiento de inmigrantes en Chile, y con ello, poder comprender algunos aspectos psicoculturales y psicosociales de los Inmigrantes Colombianos en este país.

En relación a las investigaciones sobre los *Procesos psicoculturales*, a nivel nacional, se destaca la investigación de Yáñez y Cárdenas (2010), sobre las estrategias de aculturación y su relación con los indicadores de salud mental y el bienestar psicológico en un grupo de inmigrantes Suramericanos en Chile. Este estudio muestra en primer lugar, que la elección y preferencia de las estrategias de aculturación de los grupos objeto de estudio, no resulta de una elección, sino de una transacción entre los elementos del contexto de recepción y las habilidades y recursos del propio inmigrante. En segundo lugar, muestra las diferencias en las estrategias de aculturación implementadas por los inmigrantes peruanos, bolivianos y colombianos. Los inmigrantes Peruanos, tienden con mayor frecuencia a marginarse, abandonando tanto su identidad cultural, como las relaciones con el grupo mayoritario. Lo que da cuenta del modo conflictivo de inserción en esta sociedad, poniendo en evidencia los niveles de odiosidad y prejuicio contra los inmigrantes de este grupo nacional, que hacen complicado que ellos puedan utilizar una estrategia diferente de aculturación. En el caso de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

inmigrantes bolivianos, el estudio muestra como esta población sacrifica buena parte de su identidad cultural, en aras de lograr la adaptación al nuevo contexto. Su estrategia es la asimilación, y puede nacer del deseo de pasar desapercibidos, de mimetizarse con las personas del país de recepción, donde por otros estudios se reconoce como un grupo mal evaluado por los chilenos, del cual penden una serie de prejuicios y que son objeto de discriminación. Por tanto, este intento por asimilarse puede estar indicando una identificación con valores y prácticas que disminuyan el impacto que genera el ser categorizado como distinto. En cuanto a los colombianos, el estudio muestra que son el grupo que mejores niveles de bienestar reporta, toda vez que establece estrategias de integración o separación. Es decir, mantienen sus valores y estilos de vida, aunque en ocasiones sea a costa de un radical alejamiento del grupo mayoritario. El estudio también muestra, que en este grupo se genera el mayor impacto provocado por la disonancia, generada entre el nivel educativo y el reducido sector laboral al que pueden acceder. Finalmente el estudio muestra, la representación de los inmigrantes como una amenaza, especialmente en lo relacionado con la salud, el trabajo y la vivienda, ya que existen mitos sobre su número (se supone que en Chile hay más inmigrantes de los que realmente vienen) y sobre los ámbitos donde implican una competencia (el mito habla de que quitarían trabajo a los nativos y presionarían los servicios públicos, cuando en realidad realizan trabajos que los Chilenos no desean hacer y son en su mayor parte personas jóvenes y sanas, además se ha demostrado que el gasto social que realizan es minoritario).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El estudio de Méndez, Cárdenas, Gómez, & Yáñez, (2012) sobre la Situación de inmigración de mujeres sudamericanas en Chile, muestra como la integración y asimilación de las mujeres, es un proceso dinámico donde está implícita la negociación entre los intentos de asimilación por parte de la estatalidad a través de las leyes migratorias y de integración diferenciada por parte las mujeres, en espacios especialmente públicos, donde se expresan desde sus iguales con su cultura. Por otro lado, se identifico en los discurso de las mujeres prejuicios negativos, que validan el estigma hacia la población extranjera especialmente hacia la comunidad colombiana, donde resulta interesante reparar en cómo los coterráneos colombianos, a través de procesos de diferenciación de su grupo de referencia, legitiman el estigma (prostitución y drogas) y se configuran como excepción del dispositivo expuesto en tanto mecanismo de integración. El estudio concluye que la sociedad receptora, integra a las mujeres en espacios subvalorados por la sociedad receptora, a través de lo que se denomina “etnificación” de las relaciones, especialmente esto impacta de forma diferenciada a las mujeres afrocolombianas quienes se instalan primordialmente en el espacio público, a diferencia de las mujeres peruanas y bolivianas, quienes más bien se sitúan en el espacio privado.

En relación a las investigaciones sobre los *Procesos psicosociales*, Ortigón (2008), muestra una primera característica relacionada con la diferenciación de inmigrantes colombianos, tomando como base los motivos de migración y vínculos con sus redes de apoyo. En ese sentido, existen dos tipos de migración en Colombia: la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

migración laboral, la cual es voluntaria, generada por la situación de desempleo, e inestabilidad económica y se orienta hacia expectativas de desarrollo; y la migración de refugiados, la cual es forzosa, y está determinada por el conflicto armado, el abuso de derechos, como también por motivos políticos, considerando la migración una forma de huir ante la amenaza que siente la persona, al vulnerarse sus derechos humanos. Así mismo, estas formas de migración se diferencian por los vínculos que se generan entre las redes sociales que apoyan el proceso de migración, donde el migrante laboral manipula mas la red, sobre todo en los inicios de su asentamiento ya que depende de la información y los recursos que brinda la red social y que dan un soporte activo a su proceso de integración, a diferencia del refugiado que emigra por una vía formal, y que sus vínculos con la red facilitan en gran medida su proceso de asentamiento, asumiendo una posición casi nula en el mismo. Otro elemento importante a destacar a partir del estudio de Ortégón (2008), es el papel que cumplen las redes sociales en la migración colombiana, las cuales la generan y dan soporte, mediante los vínculos, los recursos (financiero, información, logística), normas y reglas que proveen durante el ciclo migratorio. De ahí, que según la calidad de soporte recibido por la red, pueden limitar y orientar la dirección de la movilidad, determinando el logro o no de los objetivos de cada migración.

Las investigaciones de Riquelme y Alarcón (2008) y Stefoni et al (2004), destacan la percepción negativa que se ha construido del trabajador inmigrante, el cual se interpreta como una amenaza hacia la mano de obra nacional, considerándola una

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mano de obra barata y siempre disponible. Se evidencia también que la reglamentación de migración en Chile genera condiciones de vulnerabilidad y discriminación en los ambientes de trabajo para los extranjeros. Otro estudio relevante, sobre la percepción que se hace de los inmigrantes Suramericanos en Chile, es el de Aravena y Altálvarez (2012), donde analizan el tema de la inmigración juvenil en el Chile Contemporáneo, tomando el punto de vista de la población chilena y el punto de vista de los inmigrantes. Respecto al imaginario social, este estudio muestra la distinción socio imaginaria entre flujos migratorios anteriores, principalmente europeos, y con los cuales se mantiene una relación xenofilia («los alemanes fueron un aporte») y por otra parte, los flujos migratorios suramericanos, con los cuales se genera una relación más bien xenofóbica («Argentino, Peruano y Boliviano»). En segundo lugar, el estudio muestra la calificación negativa que se da a los inmigrantes Suramericanos, según el nivel educativo y socioeconómico de la sociedad receptora. Así pues, en los sectores de altos ingresos y de mayor nivel educativo se demuestra un mayor grado de aceptación a los inmigrantes.

En relación a investigaciones sobre los prejuicios hacia inmigrantes en Chile, se encuentra el estudio de Cárdenas (2006), et al (2011), en donde se describe los niveles de prejuicio hacia los inmigrantes Bolivianos. Los resultados de esta investigación, informan de los altos niveles de prejuicio hacia los inmigrantes Bolivianos en la región de Antofagasta, especialmente del tipo sutil (defensa de valores tradicionales, exageración de las diferencias culturales y denegación de emociones positivas), que constituye un contexto de prejuicio, donde las relaciones entre grupos suelen ser

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

conflictivas y con altos niveles de rechazo al exogrupo minoritario. También los hallazgos de esta investigación, muestran que las mujeres son quienes manifiestan mayores niveles de prejuicio, esto se explica por el denominado fenómeno de feminización de inmigración, donde se reitera como influye el nivel educativo en la presencia del prejuicio hacia los inmigrantes Suramericanos en Chile. Un menor nivel educativo se relaciona con un mayor prejuicio y un mayor nivel educativo con un menor prejuicio. Así mismo, el contacto y relación establecida con los inmigrantes determine la construcción de prejuicios, los sujetos con un nivel educativo y socioeconómico más alto, tienen un menor contacto con los inmigrantes, generalmente establecen una relación como empleadores, y por tanto la representación que hacen de este grupo es de desprotegido.

Metodología

Método

Esta investigación se orienta desde *el paradigma constructivista*. Según Guba y Lincoln (2000), la comprensión del fenómeno desde este paradigma implica : a nivel ontológico, la comprensión de la realidad como una construcción mental e intangible basada en lo social, su forma y su contenido dependen de los individuos o grupos que sostienen esas construcciones.; a nivel epistemológico, implica una relación transaccional y subjetiva entre el investigador y los sujetos investigados, el conocimiento se crea en la interacción de los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

dos; y a nivel metodológico, involucra un proceso hermenéutico- dialéctico, que se centra en las construcciones individuales, que pueden ser producidas y refinadas ,mediante la interacción entre investigador y quienes le responden. Desde este paradigma, la presente investigación enfatizara en la comprensión del fenómeno de la migración, como una realidad socialmente construida en el cotidiano, donde se generan estereotipos, prejuicios y actitudes de discriminación en las interacciones entre inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales, como con la sociedad receptora, a su vez cambios en la identidad cultural de los mismos en su proceso de integración en el nuevo contexto.

El tipo de estudio *es fenomenológico*. Según Creswell (1998), el foco de la investigación fenomenológica, es la comprensión de la esencia de la experiencia del fenómeno, por tanto se pretende la descripción y comprensión de los fenómenos desde el punto de vista de los inmigrantes, y desde la perspectiva construida colectivamente. Frost (2011), afirma que este tipo de estudio explora en detalle la experiencia personal vivida, para examinar cómo las personas buscan el sentido de su mundo personal y social, por lo tanto la investigación parte de la experiencia vital del mundo de la vida, de la cotidianidad de los inmigrantes, cuestionando la verdadera naturaleza de los fenómenos, desde la descripción, de los significados existenciales de su proceso de integración social y cultural. Así mismo, este estudio se apoya parcialmente en la *tradicción etnográfica*. Creswell (1998), señala que la etnografía es un método que parte de la descripción e interpretación los patrones de comportamiento, creencias, significados, interacciones y lenguaje que se desarrolla en la cultura de un grupo social

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en particular. En sentido similar, Rodríguez, Gil y García (1999) definen la etnografía, como un tipo de investigación, que persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, las formas de vida y estructura social del grupo investigado. Con base en estos planteamientos, esta investigación busca describir e interpretar la cultura Colombiana, desde las interacciones entre inmigrantes profesionales y no profesionales y la construcción de significados (estereotipos, prejuicios y discriminación) como minoría dentro de la cultura Chilena. Este estudio se apoya también, en la tradición de *estudios biográficos*. Creswell (1998) afirma que el foco de este tipo de investigación es la exploración de la historia de vida de un individuo. El objetivo de este tipo de estudio, es evaluar una sucesión de acontecimientos, que pueden referirse a: toda la historia de la vida de una persona o grupo, a un pasaje o época de dicha historia de vida o uno o varios episodios. Rodríguez, Gil y García (1999), afirma que este tipo de estudio, pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona, en la que se recogen los acontecimientos y valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia, la cual se materializa en una historia de vida. Con base en lo anterior, esta investigación analizará el impacto psicosocial y psicocultural que ha tenido el proceso de inmigración dentro de la historia de vida de los inmigrantes, tomando en cuenta los acontecimientos más importantes en las interacciones del grupo, como con la sociedad receptora.

El diseño de la investigación es *semiestructurado*, orientándose a un diseño más de tipo emergente. Según Guba y Lincoln (2000), se resalta el diseño emergente desde

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la flexibilidad del diseño, en el que un plan de investigación incluye muchos elementos de los planes tradicionales, pero el investigador debe reservar el derecho a modificar, alterar y cambiar durante la recogida de datos. Por lo tanto, la investigación parte de un diseño previo y va cambiando con los procesos que emergen en el desarrollo de la investigación. En relación a la temporalidad este estudio se considera *sincrónico*, ya que el problema será estudiado en un periodo corto de tiempo aproximadamente de un año.

Sujetos

La población de este estudio está compuesta por el total de inmigrantes colombianos residentes en la ciudad de Coquimbo y Serena. Se utilizará la estrategia de muestreo *por criterio*. Para ello se selecciona a los sujetos participantes en el estudio, tomando como base ciertos criterios de inclusión (Patton, 2002), La presente investigación, definen los siguientes criterios de inclusión: *inmigrante de nacionalidad colombiana, profesional y no profesional, laboralmente activo en situación legal (Según el censo 2002 el mayor número de inmigrantes está entre los 30 a 45 años), residente en la ciudad de Coquimbo o Serena entre 1 año a 5 años (según los criterios del censo se considera inmigrante hasta los 5 años de residencia), disponibilidad*. En virtud de lo anterior, la muestra estará conformada por un grupo de ocho inmigrantes, cuatro profesionales (2 hombres y 2 mujeres) y 4 no profesionales (2 hombres y 2 mujeres), en el que los casos tomados reflejan la riqueza informativa, y ayudan con los propósitos del estudio.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizarán las siguientes técnicas y procedimiento, que si bien se establece por fases, no se descarta que estas se superpongan en el tiempo.

- *Fase 1. Observación participante.* Según Valles (1999) esta técnica de recolección de la información, se produce cuando el investigador adopta el rol de observador participante, y se encuentra inmerso en la vida cotidiana de las personas durante un periodo de tiempo, observando lo que sucede al individuo o al grupo desde el punto de vista de los participantes. En la presente investigación, se utilizará esta técnica en la observación de eventos, reuniones y demás actividades organizados por la colonia colombiana en la cuarta región, focalizándose en las relaciones entre inmigrantes profesionales y no profesionales, como en los espacios donde se expresa su cultura, delimitando algunos sujetos de la muestra. La información será registrada mediante notas de campo.
- *Fase 2. Entrevistas a profundidad.* Según Valles (1999), esta técnica facilita obtener una gran riqueza informativa, sobre las experiencias vividas por los sujetos de manera abierta y amplia. Proporciona a su vez al investigador, la oportunidad de clarificar y hacer un seguimiento a las preguntas y respuestas, en un marco de interacción más directo, personalizado, flexible y espontáneo. Para la presente investigación, la entrevista a profundidad facilitará una gran

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

riqueza informativa desde la expresión abierta, y espontánea de las experiencias vivenciadas por los inmigrantes Colombianos, que evidencien el impacto psicosocial y psicocultural experimentado dentro de su historia de vida. El registro de la información se hará mediante audio.

Plan de análisis e interpretación de datos

Para el análisis de la información, se usará *el análisis interpretativo fenomenológico (IPA)*, Según Eatough & Smith (2008), citados por Frost (2011), esta técnica de análisis se basa en la dimensión experiencial, donde su principal preocupación es el examen detallado de la experiencia individual, y de cómo las personas le dan sentido a esa experiencia a partir de los procesos socioculturales e históricos, que son fundamentales para la forma en que son experimentados. Con base en lo anterior, el análisis se enfocará en el desarrollo de un proceso flexible y reflexivo sobre las experiencias de los inmigrantes y cómo estos dan sentido a sus experiencias.

Para *la interpretación de resultados* con base en Briones (1989), esta investigación realizará: una *interpretación semántica* al traducir términos usados por los inmigrantes Colombianos al lenguaje de la cultura total de los que ellos hacen parte, para hacer los términos corrientes en términos comprensibles para el lector de la investigación; una *interpretación significativa* la cual se orientará hacia la búsqueda del significado que los inmigrantes le dan a su conducta desde su propia perspectiva y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

vivencia; y una *interpretación teórica* de los resultados a la luz de las teorías y estudios revisados.

Hallazgos preliminares

En los primeros encuentros con los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales de este estudio, se ha podido evidenciar los siguientes hallazgos preliminares:

- Se identifican estereotipos como “el colombiano es clasista desde su tierra”, existiendo diferenciaciones entre colombianos por el estrato económico y por tener un título profesional, que se acentúan en el nuevo contexto, marcando cierta distancia en la relación entre colombianos en general.
- En cuanto a los estereotipos, y prejuicios de la sociedad receptora, los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales, coinciden en su percepción acerca de que los chilenos reconocen al colombiano, por el color de piel negra, como también por la imagen negativa de su país, en relación a la violencia y el narcotráfico. Así mismo, sobresale el prejuicio que tienen los hombres y las mujeres chilenas sobre .” la mujer inmigrante colombiana y su relación con la prostitución y el aspecto sexual ”, lo cual es percibido positivamente por los hombres chilenos, pero con recelo por las mujeres chilenas, generándose tensiones en las relaciones entre las mujeres chilenas y colombianas. Al respecto una de las participantes relata: “ las mujeres chilenas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

son celosas con las mujeres colombianas, por su forma de ser”, “ ellas piensan que todas las mujeres que venimos acá, es para prostituírnos, pero no es así”. Otro estereotipo que perciben los inmigrantes colombianos no profesionales de los chilenos, es “el colombiano viene a quitarles el trabajo”, generando sentimientos de rechazo y tensión en las relaciones entre chilenos e inmigrantes colombianos, nivel educativo bajo.

- En relación a las estrategias aculturativas, utilizadas por los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales, en su adaptación al nuevo contexto, se evidencia una tendencia a la integración, manifestada en el mantenimiento de su lenguaje, acento, comidas, bailes, música, formas de relacionarse y comportarse, que son propias a su cultura colombiana y a su vez establecer interacciones diarias favorables con el grupo mayoritario.
- Sobre las estrategias aculturativas, atribuidas a la sociedad chilena por los inmigrantes colombianos profesionales y no profesionales que favorecen o no la integración al nuevo contexto, se identifica una tendencia del país receptor hacia el multiculturalismo, al percibir que existe libertad en diferentes contextos (trabajo, barrio, municipalidad) para expresar su cultura, como interés por los chilenos por la cultura colombiana, la cual es valorada positivamente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

- Se resalta el valor formativo de psicólogos, que tiene esta investigación en estudio de las minorías, desde el impacto psicocultural que se genera en el grupo de inmigrantes colombianos, en el encuentro con la cultura chilena, donde son relativamente escasos los estudios y muestran una tendencia por parte de los inmigrantes al desarrollo de estrategias aculturativas como la integración.
- La investigación también aporta a la formación de psicólogos, desde el conocimiento del impacto psicosocial, que se genera en el grupo inmigrantes colombianos, como con la sociedad chilena. Desde la revisión teórica, son relativamente escasos los estudios sobre esta población, y evidencian un mayor discriminación hacia los inmigrantes colombianos no profesionales, a quienes se estigmatiza más con la imagen negativa de Colombia (narcotráfico y prostitución), determinando relaciones diferentes con la sociedad receptora y con sus pares, los inmigrantes colombianos profesionales, los cuales evitan tener un contacto más cercano con estos, para desligarse del estigma, siendo el nivel educativo un factor determinante de integración grupal en esta minoría. Desde los hallazgos preliminares, los estereotipos y prejuicios sobre los colombianos, están relacionados por el reconocimiento de este grupo desde el color de piel negra, por la imagen negativa de su país, en relación a la violencia y el narcotráfico, y la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prostitución, lo cual genera ciertas tensiones en la relación entre los chilenos e inmigrantes, especialmente entre el género femenino.

- Se destaca el desafío en el papel de "insider", asumido por la investigadora, desde la auto observación e impacto afectivo de su propia historia y proceso de inmigración e integración sociocultural en Chile, con relación al de los connacionales participantes del estudio, lo cual facilita la comprensión y diferenciación de las experiencias y significados, al vivenciarlos al mismo tiempo que los estudia. Igualmente se reconoce la importancia que tiene el uso de diferentes recursos técnicos, para lograr la credibilidad de los resultados, como las reuniones de análisis periódicas con agentes externos al fenómeno estudiado (outsiders), como el director de la tesis, y otro tesista.

Referencias Bibliográficas

Aravena Reyes Andrea, Altálvarez Carolina (2012). Juventud, migración y discriminación en el Chile contemporáneo. *Ultima Década N° 36*, Valparaíso.

Baumeister Roy F ,D. Vohs Kathleen (2007). *Encyclopedia of social psychology 1* y 2. Los Angeles: Sage.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Baumeister Roy F, Finkel Eli (2010). *Advanced social psychology. The state of The science*. Oxford University. United States of America Firma del participante.

Berger y Luckumann (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrourt editors.

Berry J.W (2001). A psychology of Immigration. *Jornal of social Issues, vol 57*

Berry J.W, Portinga Y. H, Segall M. Dasen P.R (2002). *Cross Cultural Psychology. Research and Applications. Second Edition*. New York: Cambridge University.

Berry J.W, Sam David (2006). *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. New York: Cambridge University.

Briones Guillermo (1989). *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales. Modulo 3*. Santiago. Chile

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Castles Stephen, Miller Mark (2004). *La era de la migración, Movimientos internacionales de la población en el mundo*. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Ceriani Pablo (2011). Luces y sombras en la legislación migratoria de América Latina. *Revista Nueva Sociedad* N° 233 mayo-junio. Universidad de Buenos Aires. Argentina

Censo (2002). *Resultados Generales. Vol 1. Poblacion, País – Región*. Chile

Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design; Choosing Among Five Traditions*. London, New Delh: Thousand Oaks, Sage Publications

Gobernación provincia del Elqui (2012), *Cuenta pública*. Ministerio del Interior y Seguridad Publica. Chile

Donoso Maluf Francisco (2002). *Confiabilidad y validez en métodos cuantitativos y cualitativos*. Colegio de México. México: Centro de estudios sociológicos.

Flick Uwe (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Frost Nollaig (2011) *Qualitative research methods in psychology*. New York: McGraw-Hill.

Gincel Anne (2010). *Los colombianos en Francia: Una migración pendularia*. Análisis político nº 68, Bogotá Colombia.

Gonzales Rosaura y Armando Rodríguez (1994), el contenido de los estereotipos y su relación con las teorías implícitas. *Psicothema Vol 6, N° 3*

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2000). *Por los rincones*. Antología de métodos cualitativos en la investigación social.

Huici, C , J Morales (2003). *Psicología social*. Madrid, España: McGraw-Hill.

Khoudor David (2009). Efectos de la migración en el trabajo infantil. *Revista de economía institucional Vol. 11 N° 20. Primer semestre*

Méndez, L. C., Cárdenas, M. C., Gómez, F., & Yáñez, S.(2012) “Situación de inmigración” de mujeres sudamericanas en Chile: hacia un modelo comprensivo. *Psicología & Sociedade; 24(3): 648-661, 2012*. Universidad Católica del Norte, Antofagasta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ministerio del interior y seguridad pública. Departamento de Extranjería y Migración (2012). *Legislación Migratoria*. Extraído de http://www.extranjeria.gov.cl/legislacion_mig.html

Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Departamento de Extranjería y Migración (2010). *Informe anual. Sección estudios*. Extraído de <http://www.extranjeria.gov.cl>

Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Departamento de extranjería y migración (2012). *Estadísticas migratorias*. Extraído de <http://www.extranjeria.gov.cl/index.html>

Ministerio de relaciones exteriores (2012). *Migración Colombiana. Control de Emigración*. Extraído de <http://www.migracionColombia.gov.co>

Navas Martínez, Leandro; Holgado Tello, Francisco Pablo; Sánchez Bravo, Alejandra (2009). Predicción de los estereotipos académicos ante los estudiantes inmigrantes. *Horizontes Educativos*, Vol. 14, N° 2, 2009, Universidad del Bío Bío Chile

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Observatorio Colombiano de migraciones OCM (2008-2009). Unión Europea, Red Alma Mater y fundación Esperanza. Bogotá Colombia. Disponible en www.infomigrante.org

Ramírez Clemencia, Zuluaga Marcela, Peri Clara (2010). Organización Internacional de Migraciones OIM. *Perfil migratorio Colombiano*. Bogotá Colombia.

Ortegón Carlos (2008). Tesis de grado: *Migrantes en el espejo: dos caras de una misma moneda, un análisis comparado de los refugiados y migrantes laborales Colombianos en Chile a través de las redes sociales*. Universidad Católica del Norte, facultad de ciencias sociales, instituto de sociología

Patton M (2000), *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.

Retis Jéssica (2001). *Tendencias en la representación de los inmigrantes latinoamericanos en la prensa nacional española: Colombianos, Ecuatorianos y Argentinos: ¿iguales o diferentes?* Instituto Universitario y de Investigación Ortega y Gass. Madrid España

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Riquelme Jorge, Alarcón Gonzalo (2008) *El peso de la historia en la migración*

Peruana. Revista Polis. Universidad Bolivariana Chile

Sampieri Roberto Hernandez, Fernandez Carlos, Baptista Pilar (2008) *metodología*

de la investigación. MacGraw Hill

SICREMI (2011). Migración internacional en las Américas. *Primer informe del*

sistema continuo de reportes sobre migración internacional en las Américas.

Organización de los Estados Americanos. Washington.

Schuzt Alfred (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la*

sociología comprensiva. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Stefoni Carolina (2004). Inmigración y ciudadanía: la formación de las

comunidades Peruanas en Santiago y la emergencia de nuevos ciudadanos,

Política, primavera, N° 043

Valles Miguel (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión

metodológica y profesional. Síntesis sociológica.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Velasco Carlos (2007). *Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Extraído de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161174S.pdf>.

Yañez Susan, Cárdenas Manuel (2010). Estrategias de aculturación, indicadores de salud mental y bienestar psicológico en un grupo de inmigrantes Suramericanos en Chile. *Salud & Sociedad, Vol. 1, no 01*. Universidad Católica del Norte. Antofagasta.

Zaitch Damian (2003). Entre el estigma y la invisibilidad: inmigrantes Colombianos en Holanda. *Revista sociedad y economía. N° 5. Universidad del Valle. Cali, Colombia*

**A EXCLUSÃO DO ALUNO NEGRO NO SISTEMA EDUCACIONAL
BRASILEIRO: UMA DISCUSSÃO A RESPEITO DO ‘NÃO-LUGAR’.**

Tamyris Proença Bonilha

Ângela Fátima Soligo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

ABEP

(Brasil)

Resumo

Este estudo tem por objetivo analisar dados estatísticos educacionais acerca da trajetória do sujeito negro, na educação básica, de modo a identificar as regiões do Brasil que apresentam os maiores índices de exclusão escolar. Foram utilizados para coleta de dados o Censo Escolar de 2007 e 2009. Constatou-se disparidade entre o número de alunos pretos e alunos pardos, em todos os níveis de ensino, situação esta, compreendida na lógica do ideal de branqueamento; os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio representam os níveis de ensino com exclusão escolar do aluno negro. A exclusão do negro é um problema nacional, não estando circunscrita a uma região específica, o aluno negro sofre as consequências da discriminação racial em todas as regiões do país, e em todos os níveis de ensino.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Palavras-Chave

Racismo. Exclusão Escolar do Negro. Preconceito racial.

Introdução

Este artigo relata os resultados de uma pesquisa acerca da exclusão do negro no contexto escolar. O presente estudo teve por objetivo analisar dados estatísticos educacionais acerca da exclusão do sujeito negro, na educação básica, de modo a desvelar os elementos do processo de discriminação a que este está submetido nos diferentes níveis de ensino. Para tanto, foram analisados dados educacionais, a fim de identificar as regiões do Brasil que apresentam os maiores índices de exclusão escolar dos negros, bem como analisar possíveis mecanismos que influenciam o sucesso e o fracasso escolar destes sujeitos. Trata-se, pois, de estabelecer uma discussão acerca do “lugar” que o negro ocupa na sociedade, especificamente na escola, bem como compreender o modo como as desigualdades raciais operam e se modificam na sociedade, de acordo com o contexto político e social.

Discute-se a questão do “*não-lugar*” do sujeito negro na educação, bem como na sociedade, de modo que a expressão “*não-lugar*” é caracterizada a partir do processo de exclusão e apagamento da população negra na história do Brasil. Durante a escravidão, o negro ocupava um lugar específico e bem demarcado na sociedade. Mesmo na condição de escravos, os negros detinham uma posição central na economia e nas relações de trabalho,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pois através da mão de obra representavam a base e a sustentação do sistema econômico. Sua participação na economia incluía desde a movimentação do mercado interno, uma vez que nas cidades correspondiam pela maior parte dos serviços, até do mercado externo, através do cultivo do café, da cana-de-açúcar, do ouro e do algodão.

Porém, após a Abolição e com o incentivo à imigração europeia no país, os negros foram deslocados para um “*não-lugar*” em vários âmbitos da sociedade, mas principalmente no mercado de trabalho, e desta forma, relegados a uma situação de exclusão e miséria.

Desde então, esse “*não-lugar*” foi sendo estigmatizado, marcado por estereótipos negativos e assim, legitimou-se a discriminação racial, mantida pelos benefícios simbólicos e materiais que a população branca obtém da desqualificação competitiva do grupo negro.

O lugar social ocupado pelo negro na sociedade pode ser considerado como um “*não-lugar*”, daquele que é silenciado e apagado, nos diversos lugares em que o branco ocupa situação de destaque, de modo que o negro não seja reconhecido como um sujeito histórico, social e cultural.

Os currículos escolares, os livros didáticos, a mídia, a cultura, de modo geral, valorizam e disseminam aspectos da história europeia e norte-americana, representadas, prioritariamente, por indivíduos brancos, logo, estereótipos positivos estão sempre associados aos brancos, enquanto que à população negra, destinam-se estigmas e estereótipos negativos, associados à violência, criminalidade, vagabundagem, sexualidade etc. (Silva, 2000).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Analisando a história do Brasil, é possível verificar que, aos poucos, o negro foi sendo relegado a um “*não-lugar*”, em um lugar vazio, inexistente aos olhos da sociedade, sem identidade ou história, a não ser aquela velha história legitimada pela escola, em que o negro está sempre associado à escravidão, ao trabalho, miséria ou ao esporte e à dança, encarcerado ao passado escravista, apagado do presente.

Assim, caracteriza-se o “*não-lugar*” como um espaço do anonimato, que é impessoal, sem qualquer traço de identidade ou de valorização; uma forma eficaz de silenciar e apagar um segmento da população da história e da cultura de um país. É importante destacar que tal exclusão acontece principalmente no nível simbólico, isto é, o “*não-lugar*” não corresponde apenas a um espaço físico, mas trata-se também de uma exclusão que opera no nível da subjetividade.

Método

Neste trabalho, os dados quantitativos educacionais foram utilizados como subsídios às reflexões do pesquisador, assim, não era objetivo da pesquisa tomar os dados com uma verdade em si, uma certeza, mas pelo contrário, através de uma análise crítica sobre os dados quantificados de exclusão escolar do negro, correlacioná-los a outros indicadores sociais; pretende-se, assim, desvelar o que há de oculto por detrás dos números.

A discussão sobre a exclusão escolar foi realizada a partir da constatação da situação de exclusão dos negros na escola. Pesquisas de natureza quantitativa e qualitativa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

apontam para a persistência do processo de discriminação racial que se consolida desde épocas escravocratas e perdura em atitudes que foram enraizadas e naturalizadas nas práticas sociais (Hasenbalg, 1979).

Dessa forma, através de dados educacionais, foi possível comparar os indicadores de exclusão escolar, entre as diferentes regiões do Brasil, os quais foram selecionados em dois períodos: no ano 2007 e 2009.

Vale destacar que a escolha dos períodos a serem analisados refere-se às limitações dos dados estatísticos educacionais, pois somente a partir do ano 2005, o Censo Escolar passou a incluir o quesito cor/raça na coleta dos dados e, apenas em 2007, passou-se a tratar dados desagregados por indivíduos, não apenas centrado na escola.

A escolha pela utilização dos dados do Censo Escolar deve-se ao fato de que estes servem como base para o planejamento e implementação de políticas públicas, além de oferecerem informações relativas à educação básica que subsidiam a elaboração de análises, diagnósticos e planejamento do sistema educacional do País. Além do Censo Escolar, utilizou-se como fonte de dados, a Síntese de Indicadores Sociais – IBGE – que revela aspectos da realidade social brasileira, nas seguintes áreas: saúde, demográficos, educação, trabalho e rendimento, domicílios, famílias e grupos populacionais específicos – crianças, adolescentes e jovens, mulheres e idosos – entre outros aspectos.

Este estudo esbarrou na ausência de dados do Censo Escolar. Inicialmente, pretendeu-se uma análise temporal da exclusão escolar, na qual seriam contrastados o Censo Escolar de 2000, 2005 e 2009 (o mais recente até o momento), porém ao iniciar a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

coleta e sistematização destes dados, verificou-se que apenas a partir de 2005 o quesito Raça/Cor passou a ser incluído no questionário.

Nestas condições, optou-se por utilizar o Censo 2006 e 2009, contudo, ao estudar a metodologia utilizada para a coleta das informações nas escolas, foi observado que, em 2007, o questionário do Censo foi reformulado e passaram a fazer parte do foco da pesquisa os dados dos alunos e dos docentes, a fim de evitar números falsos sobre matrículas e número de professores. Tal alteração conferiu maior confiabilidade aos dados, uma vez que as informações passaram a se centrar em um formulário próprio para cada aluno e não mais no número de matrículas, por escola.

Assim, restaram para este estudo os dados do Censo 2007, 2008 e 2009, dado este que revela o quão recente é a produção e disseminação de dados estatísticos oficiais que apresentam o número de alunos em cada nível de ensino, nas diferentes regiões do Brasil. Apesar de pesquisas que analisam a produção acadêmica nesta área apontarem para uma crescente fonte de dados educacionais desagregados por cor, muitos destes dados não respondem ao questionamento desta pesquisa: em qual nível de ensino da educação básica ocorre a maior exclusão do aluno negro?

Decerto não cabe ignorar o fato de que a inclusão da variável raça/cor em pesquisas oficiais representa uma árdua conquista do movimento negro no Brasil, processo este que, embora lento, ganhou maior ênfase na segunda metade dos anos 1990.

Em um estudo sobre pesquisas que analisam a temática racial a partir de dados estatísticos, Paixão, Sousas e Carvano (2004) afirmam que, “apesar de todo o avanço

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

recente, ainda hoje se pode dizer que o campo das relações raciais, no interior dos estudos demográficos, econômicos, políticos e sociológico, permanece na situação de um campo marginal” (p.19).

Em síntese, há que se reconhecer os avanços verificados no campo das pesquisas oficiais que incluem a variável raça/cor, entretanto, este e outros estudos recentes apontam para a marginalização da população negra quando se trata de pesquisas oficiais, situação esta que dificulta o enfrentamento do racismo e da exclusão social do negro.

Alunos com a cor/raça não-declarada.

Os dados do Censo Escolar revelam um número expressivo de sujeitos com cor/raça não-declarada. Este fato é verificado, especialmente no Censo de 2007, no qual em alguns níveis de ensino, mais da metade do total de alunos matriculados não declararam a cor/raça.

A discussão acerca da classificação de cor utilizada em pesquisas oficiais reflete a dinâmica das relações raciais que operam no Brasil.

Araújo (2006) discute as implicações presentes na atual coleta de dados para composição das estatísticas nacionais. Quando se utiliza a metodologia – autotranscrição – é importante considerar o contexto ideológico em que o respondente está inserido, no qual o padrão da cor branca representa aspectos positivos e associados à mobilidade social, enquanto que a cor preta/parda se aproxima de aspectos negativos de exclusão social.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Entende-se a autodeclaração racial como um ato político, em que o sujeito passa a migrar, ao longo de sua vida, de uma categoria de cor/raça para outra: ora para o polo de cor branca, ora para o polo de cor preta, de acordo com suas convicções e o contexto político e social.

É importante destacar que, atualmente, os dados do Censo Escolar servem como subsídio na elaboração e implementação de diversas políticas públicas, no campo da Educação; bem como representam uma, das poucas fontes de dados de domínio público, que revelam o número de alunos, segundo a cor/raça, em todos os níveis da educação básica.

Portanto, torna-se de fundamental importância o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas acerca destes e de outros dados estatísticos, com o objetivo de revelar suas lacunas, contradições e fatos que, possivelmente, colaboram para o estabelecimento de uma sociedade desigual e excludente.

CENSO ESCOLAR: O QUE REVELA E O QUE ESCONDE?

A partir da comparação da proporção de alunos negros nas cinco regiões do Brasil, de acordo com os diferentes níveis de ensino da educação básica, inferem-se fatos importantes para a discussão dos dados do Censo Escolar, sobre a trajetória escolar do aluno negro.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tabela 1 - Proporção de Alunos Negros nas diferentes Regiões do Brasil, segundo o Nível de Ensino – 2007 e 2009.

Região	Nível Ano	Creche	Pré-escola	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
Norte	2007	47,5%	38,5%	20%	17,8%	16,8%
	2009	54,9%	57,6%	38,3%	30%	32%
Nordeste	2007	44,9%	37,9%	23,5%	20,3%	19,7%
	2009	54,5%	55%	37,1%	30,4%	30,4%
Centro- Oeste	2007	26,1%	27,5%	14,9%	12,9%	12%
	2009	34,3%	35,1%	28,5%	23,6%	25%
Sudeste	2007	26,4%	26,6%	22,2%	20%	15,1%
	2009	28,3%	30,8%	28,2%	24,1%	20,1%
Sul	2007	9,6%	9,2%	10%	9,6%	8,4
	2009	10,6%	9,8%	11,1%	9,9%	9,6%

Fonte: Censo Escolar 2007 e 2009.

Do ano de 2007 a 2009 (Tabela 1), nota-se um aumento da presença de alunos negros na escola, em todos os níveis de ensino e em todas as regiões do país; tal aumento é mais expressivo nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, a proporção de negros, ao longo dos níveis de ensino, não se reduz tão drasticamente, como verificados nas demais regiões, logo se conclui que, nestas regiões há maior permanência dos alunos negros na escola, principalmente na passagem da educação infantil para o Ensino Fundamental.

Os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio representam os níveis de ensino com a menor proporção de alunos negros, ou seja, conforme a passagem dos anos no Ensino Fundamental, o aluno negro vai, gradativamente, sendo excluído da escola.

As Regiões Norte e Nordeste destacam-se pela considerável queda da proporção de alunos negros já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em relação à educação infantil;

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

mesmo havendo um aumento do número de negros nestes níveis de ensino, no período de 2007 a 2009, a exclusão escolar dos alunos negros se mantém elevada.

Com o objetivo de aprofundar a análise dos dados do Censo Escolar de 2007 e 2009 (Tabela 1) e compreender melhor em que medida tais indicadores revelam o fenômeno da desigualdade racial, optou-se pela aplicação do teste de hipóteses de qui-quadrado, já que o foco de análise são dados contingenciados (dados resumo) (Siegel; Castelan, 2006).

Da análise por região, segundo o nível de ensino e os anos, no ano de 2009 constatarem-se os seguintes resultados: $\chi^2 = 5,77$; $p = 0,990$. Nas mesmas condições de análise, para o ano de 2007 obteve-se: $\chi^2 = 10,16$; $p = 0,858$. Quando são analisados os dados, isoladamente, segundo o nível de ensino, por região, identificou-se: $\chi^2 = 20,45$; $p = 0,983$.

A partir destes testes, constata-se que nos três casos, os valores da significância (p - valor) são maiores que 0,05 ou 5%; valor este adotado como nível de significância (α). Assim sendo, não se pode rejeitar a hipótese nula (H_0 : não há diferença entre as amostras), portanto, nos três casos testados não há diferenças significantes entre as amostras.

Se estes dados refletem parte da realidade educacional do Brasil, em relação à presença de alunos negros, nos diferentes níveis de ensino e regiões, o teste estatístico realizado permite inferir que as desigualdades raciais verificadas nos dados não são meras flutuações ao acaso, mas sim, um problema social que tende a acontecer em todas as regiões e em todos os níveis de ensino, nos dois períodos analisados (2007 e 2009).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A exclusão do aluno negro nas diferentes regiões do Brasil.

Região Norte

A partir da análise dos dados educacionais do Censo Escolar dos anos de 2007 e 2009, constatou-se que na região Norte do Brasil, há grande concentração de negros na educação infantil. Em 2007, evidencia-se maior concentração de negros na creche, porém ao longo dos anos de estudo este contingente diminui significativamente. Em 2009, há um aumento do número de crianças negras na pré-escola assim como nos níveis de ensino seguintes, destacando-se o ensino médio, em que o contingente de negros praticamente dobrou em relação a 2007.

Analisando o contingente de pretos e pardos, nos diferentes níveis de ensino, nota-se que em 2007, a maior exclusão destes alunos ocorreu na passagem da educação infantil para o ensino fundamental, caindo de 38,5% (pré-escola) para 20%. Em 2009, há uma melhora deste quadro, com um aumento no número de alunos no ensino fundamental, embora nestes dois anos tenha ocorrido uma diminuição do contingente de negros nos anos finais do ensino fundamental.

Em 2009, a exclusão no ensino fundamental é maior que no período anterior. Em 2007 o número de alunos que saíram dos anos iniciais para os anos finais deste nível de ensino reduziu em 2,2%, já em 2009, este indicador é elevado para 8,5%.

Outro dado relevante é o número de alunos pretos e pardos no ensino médio, em 2009 evidencia-se um aumento de 15,2% em relação a 2007, ou seja, este índice aproximadamente dobrou, passando de 16,8% para 32% de negros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Segundo os estudos de Castro (2000), nas regiões Norte e Nordeste, em que pese o significativo crescimento da matrícula nos anos mais recentes, o ensino médio nestes locais ainda permanece bastante elitizado. Tal situação tende a mudar à medida que o desempenho do ensino fundamental for melhorando e gerando demanda.

De acordo com o Censo Demográfico de 2010 (IBGE), a Região Norte é aquela que apresenta maior concentração de pessoas negras na população, sendo 73,8%, em 2007 e 75,9%, em 2009.

Apesar do número de negros, na escola, diminuir de forma notória ao longo dos níveis de ensino, comparando o número de alunos por raça/cor; nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, a população negra é a maioria, do total de alunos.

Além disso, é importante destacar o elevado número de pessoas que estão classificadas como raça/cor “não-declarada”, sendo este, um dado que pode ocultar diversas outras constatações, além de camuflar a real situação dos negros na educação. Neste caso, uma das explicações para a não identificação da cor refere-se à ideologia do branqueamento, a qual impede os sujeitos de se reconhecerem como pertencentes ao segmento negro da população, invisibilizando, dessa forma, a exclusão social dos negros no Brasil.

De acordo com os estudos de Henriques (2001) sobre as desigualdades regionais no Brasil, existe no Brasil um nítido padrão de distribuição regional, com os brancos sendo a maioria nas regiões mais desenvolvidas do país (Sudeste e Sul) e os pardos sendo majoritários nas regiões menos desenvolvidas (Nordeste e Norte). Em um estudo sobre a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

incidência da pobreza no Brasil, de acordo com as grandes regiões, o autor revela que, na região Norte, 50% dos pardos, 44% dos pretos são pobres, contra 35% dos brancos.

Na mesma linha de pesquisa, Lemos (2005) mapeou a exclusão social no Brasil por regiões, e constatou que em 2004, o PIB per captado do Nordeste representava apenas 50,64% da média do Brasil e 39,29% da média do Sudeste. No Norte o PIB médio representava, respectivamente, 66,81% do Brasil e 51,83% do Sudeste, em 2004.

Com base neste conjunto de evidências, pode-se inferir e constatar que existe um fosso bastante grande e significativo, que precisa ser superado, entre os padrões de renda observados no Brasil, como um todo, e nas duas regiões mais desenvolvidas (Sudeste e Sul) e aqueles praticados em duas das suas regiões mais pobres, que são sem dúvida o Nordeste e o Norte.

Na obra *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil* (1979), Carlos Hasenbalg faz uma análise da geração das desigualdades raciais no Brasil. Segundo o autor, uma das causas importantes das disparidades entre os grupos de cor reside em sua desigual distribuição geográfica, com negros concentrados nas regiões menos desenvolvidas, Norte e Nordeste, e os brancos concentrados nas regiões mais desenvolvidas, no Sul e Sudeste.

Essa polarização geográfica foi historicamente condicionada pela dinâmica do sistema escravista no país e, desde a etapa final desse regime, pelas políticas de incentivo e subsídio à imigração europeia no Sudeste e Sul do Brasil. Tal polarização persiste até hoje, como pode ser comprovado facilmente com os dados do IBGE, e se traduz em diferenças

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

na apropriação de oportunidades sociais em áreas como educação, emprego, rendimentos etc. (Hasenbalg apud Guimarães, 2006).

Assim, a alta concentração de negros na região Norte (75,9%), aliada à alta proporção de alunos negros na escola, com uma trajetória escolar acidentada e marcada pela evasão escolar, evidencia a situação de desvantagem social que a população negra está submetida, atualmente. Os indicadores educacionais apontam que nas regiões Norte e Nordeste do país, os índices de repetência e evasão escolar são elevados, além disso, as dificuldades de infraestrutura das escolas e de acesso/ transporte dos alunos das zonas mais periféricas dificultam a permanência do aluno na escola.

Região Nordeste

Similar à região Norte observa-se no Nordeste uma maior concentração de alunos negros na educação infantil, contudo, em 2009, não ocorre o mesmo aumento do número de alunos negros na passagem dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio, como verificado na região Norte, mantendo-se em 30,4%.

Para a análise dos dados educacionais, é importante discutir a situação de exclusão social a que o Nordeste está submetido, em relação às demais regiões do Brasil. Segundo Lemos (2005, p.101) “o Nordeste se constitui na região brasileira com o maior percentual da população socialmente excluída em todos os anos deste começo de milênio. A região começou a década com 39,37% de excluídos, e chegou em 2005 com 36,07% de sua população socialmente excluída.”

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Henriques (2001) analisa a dinâmica da distribuição da pobreza entre as regiões do país, e constata que o Nordeste concentra 50,6% da população pobre do país, ou seja, 26,8 milhões de brasileiros, que vivem no Nordeste, são pobres. Ao considerar o critério de cor/região, constata-se que 35% dos pobres do país (18,6 milhões de brasileiros) são de cor parda, residindo no Nordeste, enquanto que 12% dos pobres são brancos.

Estes e outros problemas de ordem socioeconômica vivenciados pelos estados da Região Nordeste refletem diretamente na qualidade da educação. O elevado número de alunos nas salas de aula, diminuição no tempo das aulas, precária qualificação dos professores, baixa profissionalização com baixos salários, instalações materiais inadequadas, falta de apoio de material pedagógico, formam um conjunto articulado de fatores que impactam negativamente a trajetória escolar dos alunos. Os professores do Nordeste ganham aproximadamente 43,9% menos que a média salarial da categoria em âmbito nacional (Haddad; Graciano, 2003).

Tal cenário contribui para os elevados índices de evasão e repetência, e confirma as desigualdades regionais existentes no Brasil: o Norte com 27,3% e o Nordeste 27,5% apresentam os índices mais elevados de evasão e repetência e, conseqüentemente, o tempo mais longo de conclusão do ensino fundamental (11,8 anos e 11,5 anos, respectivamente). Em relação ao analfabetismo, a desigualdade se mantém, o Nordeste apresenta os piores índices: 17,92% da população dessa faixa etária são analfabetos absolutos (mais que o triplo da Região Sul), e 28,93% são analfabetos funcionais (Haddad; Graciano, 2003).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Outro fator que pode interferir no rendimento dos alunos é a superlotação das salas de aula. Fernanda Becker (2006) realizou uma pesquisa sobre as desigualdades regionais e a educação, e ao consultar o número médio de alunos por turma (número médio no Ensino Fundamental, em rede estadual, disponibilizado pelo MEC em 2003) concluiu que, à exceção dos Estados do Paraná e Goiás, os Estados que possuem maior número de alunos por turma estão nas regiões Norte e Nordeste. Segundo a autora a superlotação das salas dificulta a aprendizagem dos alunos e agrava os problemas de infraestrutura das escolas.

Analisando os dados do Censo Escolar sobre a região, nota-se em 2009, um aumento no número de alunos negros nos anos iniciais do ensino fundamental. Apesar disso, neste ano, a exclusão é maior na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, sendo 6,7%, em 2009 e 3,2%, em 2007.

É fato que a maioria dos brasileiros que vivem em situação de extrema pobreza é negra e vive na Região Nordeste. A alta concentração de negros no Nordeste explica-se pelo intenso processo de imigração do Nordeste, em que a participação dos brancos foi muito mais elevada do que a de negros. Em 1980, o centro de assentamento dos pardos ainda era o Nordeste, enquanto que o dos brancos se deslocou para o Sul do país. Em 1987, os pardos apresentavam, em média, menos de 1/3 do nível educacional atingido pelos pardos no Sudeste e os rendimentos médios dos assalariados pardos no Nordeste era somente a metade dos obtidos pelos trabalhadores pardos, do Sudeste (Andrews, 1998).

Apesar da população negra se manter em um número relativamente estável de 2007 a 2009, observa-se um aumento do número de alunos negros, na educação básica. Esta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

situação também é verificada no caso da Região Norte. Assim, apesar de os desníveis regionais persistirem, em prejuízo à região Nordeste, é importante assinalar que, nas últimas décadas, as regiões Norte e Nordeste deram um salto considerável em direção à melhoria da educação. Castro (2000) atribui tal avanço à implementação de políticas públicas na década de 1990:

Foi a criação do Fundef que injetou novo dinamismo na expansão da cobertura escolar, aquecida ainda por outras ações mobilizadoras, como a campanha 'Toda Criança na Escola', desencadeada pelo MEC no segundo semestre de 1997, com o objetivo de articular os esforços das três esferas de governo para garantir a universalização do ensino obrigatório. O Fundef incentivou a ampliação da matrícula pela sua própria lógica na redistribuição dos recursos número de alunos no ensino fundamental por rede de ensino (p.447).

Silva e Hansebalg (2000) também analisam o impacto das desigualdades regionais no campo educacional. Segundo os autores, apesar de todas as dificuldades e desvantagens, o Nordeste é a região que apresenta o crescimento educacional mais rápido no período entre 1976 e 1998. Sua média de anos de estudo cresce 90%, seguida por 57% no Sul, 49% no Sudeste e somente 32% nas regiões Norte/Centro-Oeste.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em seus estudos, Silva e Hansebalg problematizam os fatores que influenciam na trajetória escolar dos sujeitos negro, e apontam que:

[...] em 1998, morar nas regiões Norte/Centro-Oeste dava ao jovem uma vantagem de 0,676 ano em relação àqueles que moravam no Nordeste, ao passo que a vantagem relativa daqueles moradores no Sudeste era de pouco mais de 1 ano de escolaridade, sendo que a vantagem dos sulistas chegava a alcançar 1,259 anos a mais que o valor dos nordestinos em mesma situação (2000, p.14).

Assim, os autores reconhecem que um dos fatores que pode dificultar a mobilidade ascendente dos negros diz respeito à maior concentração da população negra nos locais geográficos, economicamente menos dinâmicos, ou seja, no Nordeste e nas áreas rurais. O fato de a população negra estar concentrada principalmente nas regiões mais pobres do País já indica que a mesma encontra-se mais vulnerável no que diz respeito às condições de vida e ao acesso a serviços básicos.

Contudo, Hasenbalg e Silva assinalam que as desigualdades entre brancos e negros não podem ser explicadas apenas por fatores regionais, nem somente pelas circunstâncias socioeconômicas das famílias, mas sim de acordo com o critério de raça/cor. “Embora uma melhor condição socioeconômica reduza a proporção de crianças que não têm acesso à escola independentemente de sua cor, ainda persiste uma diferença clara nos níveis gerais

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de acesso entre crianças brancas e não-brancas, mesmo nos níveis mais elevados de renda familiar *per capita*” (Hasenbalg; Silva, 1990, p. 88).

Mantendo-se constantes as condições socioeconômicas para efeito de análise, verifica-se que ainda persistem os diferenciais de raça entre crianças brancas e negras que pertencem a famílias com a mesma renda per capita, no que diz respeito às oportunidades de ingresso no sistema escolar.

Continuo achando que racismo e discriminação racial, no passado e no presente, constituem a explicação mais sólida para as desigualdades raciais. A disparidade de renda entre brancos e não-brancos é talvez o aspecto mais gritante das desigualdades. Mas, insisto, pretos e pardos estão expostos a desvantagens em todas as etapas do ciclo de vida (Hasenbalg apud Guimarães, 2006, p. 263).

Portanto, quanto se pretende uma análise das condições de permanência e exclusão escolar dos alunos negros no Norte e no Nordeste do Brasil há que se esclarecer que a situação de desvantagem e defasagem do negro na educação não são decorrentes apenas da pobreza de suas famílias, e que por isto precisam trabalhar mais e mais cedo, do que as crianças brancas.

Caso contrário, defender-se-á ingenuamente, o argumento inicial de Florestan Fernandes (1978) para a resolução das desigualdades entre brancos e negros, segundo a qual, as relações assimétricas entre ambas as populações podem ser explicadas apenas por

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

fatores socioeconômicos, isto é, na medida em que melhorassem as condições de vida e a posição social do negro, na sociedade de classes, todos os prejuízos do racismo tenderiam a desaparecer.

Contata-se, que apesar das condições socioeconômicas e das desigualdades regionais, evidenciadas no Brasil impactarem tanto alunos brancos como negros, os dados do Censo Escolar e o referencial teórico apontam que os alunos negros ainda são aqueles que mais sofrem em sua trajetória escolar, tendo em vista os fatores intra-escolares que atuam, camufladamente, para a desqualificação e apagamento dos sujeitos não-brancos.

Região Centro-Oeste

No Centro-Oeste do Brasil verifica-se maior concentração de alunos negros na educação infantil (creche e pré-escola). Na transição da pré-escola para o ensino fundamental é identificado o maior índice de exclusão escolar de negros na região: 12,6% no ano 2007 e 6,6% em 2009. Vale destacar a redução significativa deste índice, em dois anos tal exclusão se reduziu quase pela metade. Nos demais níveis de ensino a redução do número de alunos negros é menos perceptível, aproximadamente 2%.

No ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental, o contingente de alunos negros aumentou notoriamente, de 2007 a 2009, no primeiro saltou de 12% para 25%; no segundo avançou de 14,9% para 28,5%.

De acordo com Castro (2000) a educação no Centro-Oeste avançou muito desde a década de 1990, e em alguns aspectos aproxima-se muito do perfil das Regiões Sul e Sudeste do país. A região apresenta uma estrutura de matrícula no ensino fundamental com

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tendência à estabilização da 1ª à 4ª série e forte crescimento da 5ª à 8ª série, assim como no Sul e no Sudeste. Além disso, “a região Centro-Oeste também registrou uma queda bastante acentuada na taxa de analfabetismo, de 25,3%, em 1980, para 11,6%, em 1996, aproximando-se assim do perfil das regiões Sul e Sudeste. Na população urbana da região Norte, a queda foi maior ainda: de 29,3% para 12,4%” (Castro, 2000, p.430).

Henriques (2001) aponta que, diferentemente do que se verificado no Norte e no Nordeste, a população pobre distribui-se de forma equilibrada entre as demais regiões: 12% no Sul, 9,5% no Norte e 7,7% no Centro-Oeste. Acerca do desenvolvimento industrial modesto, nota-se um crescimento com a expansão da fronteira agrícola, a proximidade com o Distrito Federal também influencia nesse progresso.

Diversos estudos e indicadores sociais, recentes, revelam que a região Centro-Oeste ocupa, atualmente, uma posição intermediária, em termos de desenvolvimento socioeconômico e educacional, apresentando, em alguns aspectos, similaridades ao perfil das regiões Sul e Sudeste, consideradas as mais desenvolvidas do país.

Porém há que se destacar que, ao contrário das regiões Sudeste e Sul, no Centro-Oeste a proporção de negros que está na escola é menor. Em 2007, o segmento negro representava 57,5% do total da população, no período seguinte (2009) este índice caiu para 57,3% (IBGE, 2010). Embora a população negra tenha se reduzido na região, chama a atenção o aumento significativo de alunos negros na educação básica.

De acordo com o Censo Escolar, no Centro-Oeste, o número de sujeitos negros na escola supera o número de brancos, porém destaca-se o elevado número de alunos com

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

raça/cor “não-declarada” (72,2%). Este dado revela os impactos da ideologia do branqueamento no processo de pertencimento racial e identidade dos sujeitos, sendo, portanto, esta região *locus* de uma grande parcela da população que está invisibilizada, segundo a cor/raça e dessa forma, camufla a real situação do aluno negro ao longo de sua trajetória escolar.

Região Sudeste

As desigualdades regionais em termos educacionais são latentes quando observados os dados estatísticos e as pesquisas qualitativas sobre o tema. O Sudeste se constitui na região brasileira que apresenta a segunda menor taxa de analfabetismo na população maior de 15 anos, 5,7% (em 2009). Os dados educacionais da região apontam para a universalização do ensino fundamental e crescente expansão do ensino médio; além disso, os salários, condições de trabalho e formação dos professores no Sudeste são muito melhores em ao Norte e Nordeste (Lemos, 2005).

Além da questão educacional, em termos de desenvolvimento socioeconômico, o Sudeste apresenta diversas vantagens em relação às demais regiões do Brasil (à exceção do Sul que também é considerada como uma das regiões mais desenvolvidas do país). Os Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) no Sudeste estão entre os melhores do Brasil: São Paulo, 0,833; Rio de Janeiro, 0,832; Espírito Santo, 0,802 e Minas Gerais, 0,800. A maioria da população reside em áreas urbanas (aproximadamente 93%), embora existam

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

vários problemas urbanos, como engarrafamentos, déficit de moradia, violência, poluição, etc (IBGE, 2010).

Observa-se ainda uma ampla predominância dos estados do Sudeste na apropriação do PIB ao longo do período 1998/2003. “Com efeito, em 1998, São Paulo e Rio de Janeiro detinham 46,5% do PIB do País. Esses dois estados concluíram 2003 com uma participação de 44,0% no PIB nacional” (Lemos, 2005, p.13).

Sobre os dados do Censo Escolar, verifica-se que, assim como no Norte, Nordeste e Centro-Oeste, na região Sudeste a maior concentração de alunos negros está na educação infantil. Porém, na região sudeste, o contraste entre o contingente de negros na educação infantil (creche e pré-escola) e no ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) é menor do que se verificado nas regiões Norte e Nordeste.

Em relação ao índice de exclusão das crianças pretas e pardas, verifica-se que, em 2007, a maior redução do número de alunos ocorreu na passagem dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio, com redução de 5% do número de alunos. Em 2009, este índice cai para 4% tanto na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, quanto deste para o ensino médio. Os dados demográficos indicam um crescimento da população negra de 1,5% do ano 2007 (40,8%) a 2009 (42,3%) (IBGE, 2010).

A redução do índice de alunos negros na transição da pré-escola para o ensino fundamental representa uma taxa média de 3%, diferentemente, do que foi verificado nas regiões Norte e Nordeste, nas quais tal índice varia de 16 a 19%.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A tendência da composição quase paritária entre o número de alunos da educação infantil e do ensino fundamental verificada tanto no Sudeste quanto no Sul, deve-se tanto à melhoria do fluxo escolar como a própria dinâmica demográfica dessas regiões.

As regiões Sul e Sudeste promoveram ainda na década de 80 políticas de universalização do acesso e, simultaneamente, a implantação do ciclo básico como estratégia para reduzir a repetência nas séries iniciais. Com isso, alcançaram altas taxas de cobertura e uma significativa melhoria dos indicadores de transição do fluxo escolar, aumento da taxa de promoção e redução das taxas de repetência e evasão (Castro, 2000, p.430).

Com as menores taxas de repetência e abandono, as regiões Sudeste e Sul também apresentam o tempo médio de conclusão mais curto: 9,1 anos e 9,7 anos, respectivamente.

Segundo Castro (2000), as regiões Sul e Sudeste já vivenciam um processo de massificação do ensino médio. Nas regiões Norte e Nordeste, em que pese o significativo crescimento da matrícula nos anos mais recentes, o ensino médio ainda permanece bastante elitizado.

Outra divergência que elucida as desigualdades regionais do país é que, diverso do que ocorre nas regiões Norte e Nordeste, no sudeste a proporção de alunos negros na educação básica é maior em relação ao número de pessoas negras na população.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Em 2009, por exemplo, na região sudeste havia em média 22% de alunos negros no ensino fundamental e médio para 42% de negros na população; na região Nordeste são, em média, 30% de alunos para 71% de pessoas negras na população; na região Norte, verifica-se em média 31% de alunos negros nos referidos níveis de ensino para um total de 76% de negros na população.

No Sudeste, o número de alunos de raça/cor branca é maior que o número de pretos e pardos. Tal situação confirma a tese de Hasenbalg e Silva sobre o ciclo de desvantagens cumulativas que o sujeito negro enfrenta ao longo de sua vida, na medida em que este sofre duplamente: inicialmente, com as limitações da origem social e, ao longo do ciclo de vida individual, pela acumulação de desvantagens sucessivas.

(...) a evidência empírica indica que os brasileiros não-brancos estão expostos a um ‘ciclo de desvantagens cumulativas’ em termos de mobilidade social intergeracional ou intrageracional. Nascer negro ou mulato no Brasil, normalmente significa nascer em famílias de baixo status. As probabilidades de fugir às limitações ligadas a uma posição social baixa são consideravelmente menores para os não-brancos que para os brancos de mesma origem social. Em comparação com os brancos, os não-brancos sofrem uma desvantagem competitiva em todas as fases do processo de transmissão de status (Hasenbalg, 1979, p. 220-221).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Da mesma forma, Barcelos (1992) quando compara as oportunidades educacionais de brancos e negros no Brasil, associa a melhor situação de brancos frente à dos negros à luz da distribuição espacial.

Uma caracterização sumária da distribuição espacial dos grupos raciais no Brasil aponta para os seguintes traços: os pardos estão nas áreas urbanas de São Paulo, os brancos predominam no Sul e Sudeste. Esta constatação não é irrelevante para o desempenho educacional dos grupos de cor. Sabemos que as áreas urbanas e as regiões Sul e Sudeste apresentam melhores níveis educacionais. Portanto, a distribuição espacial certamente tem algum efeito sobre o desempenho dos grupos raciais (Barcelos apud Rosemberg, 1996, p. 125).

Quando ocorre uma melhora no sistema educacional, em termos de acesso e permanência, tal avanço atinge prioritariamente alunos brancos. De 2007 a 2009, por exemplo, identifica-se um aumento no número de alunos, porém este aumento é maior no caso dos alunos brancos, de 28,% saltou para 34,1%, com aumento de 6,1%, enquanto que no caso dos pretos este aumento foi de 0,5% e dos alunos pardos foi de 4,3%.

Região Sul

Os dados sobre a região Sul diferem em grande escala dos dados apresentados nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, e aproximam-se em alguns aspectos da região Sudeste. Os dados apontam para a perceptível constante no número de alunos negros, ao longo da educação básica; situação bem diferente das regiões Norte e Nordeste.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

A exclusão escolar dos negros, ao longo dos níveis de ensino, é bem reduzida. O maior índice, em 2007, foi de 1,2% dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio; em 2009, este mesmo índice é identificado na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental. Quadro similar ao que foi observado na região Sudeste.

Outra constatação importante que distingue a região Sul das demais é o fato de que a maioria dos alunos negros encontra-se no ensino fundamental (anos iniciais), e a menor proporção está no ensino médio (8,4%, em 2007 e 9,6%, em 2009), com uma queda do número de alunos muito pequena entre estes níveis de ensino.

Assim como na região Sudeste, a região Sul apresenta a maior proporção de negros na escola, quando comparado à quantidade total de negros na população. De 2007 a 2009, a população negra cresceu cerca de 0,3% - índice inferior às demais regiões analisadas – em 2007, para um total de 20,6% de negros na população, havia em média 9,36% de alunos na educação básica; em 2009, são 20,9% de negros para 10,2% de alunos pretos e pardos na escola.

Apesar da pequena queda do número de alunos negros aos longos dos anos escolares, contata-se na região, o elevado número de alunos brancos, em relação aos pretos e pardos, assim como verificado na desagregação da população por raça/cor. A região Sul apresenta elevados índices sociais, em vários aspectos: possui o maior IDH do Brasil, 0,831 e o terceiro maior PIB per capita do país, 18.257,79 reais, atrás apenas da Região Sudeste e Região Centro-Oeste (DIEESE, 2009). A região é também a mais alfabetizada, 94,8% da população.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Diversos indicadores sociais revelam que, apesar do alto desenvolvimento e riqueza existente na região Sul, a população negra ainda é a maior vítima desigualdade social e do racismo. De acordo com Henriques (2001), “na região Sul, apesar da riqueza relativa, observamos que as pequenas populações parda e preta são significativamente discriminadas, com 46% dos pardos e 41% dos pretos sulistas pobres. E ainda, segundo o critério de pobreza extrema, 16% dos pardos e 18% dos pretos residentes na região Sul são indigentes” (p.12).

Apesar do contingente de negros ser reduzido na região, nota-se que o número de pessoas que se declara de cor preta é ainda menor. Além disso, há um expressivo índice de sujeitos que não declararam a cor, mais da metade do total de alunos. Novamente, estes dados revelam os impactos do processo de colonização e os efeitos da ideologia do branqueamento.

A maior concentração de brancos na região Sul é explicada pelo processo de colonização desta região. Colonizada principalmente por imigrantes alemães, italianos e poloneses, na região Sul, as características fenotípicas e as preferências culturais dos habitantes aproximam-se muito dos padrões europeus, inclusive no que se refere à cor da pele, predominantemente, branca. Já no caso do Nordeste, a elevada concentração de escravos negros, durante o período colonial, explica, em grande medida, a alta concentração da população preta e parda, nesta região.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Durante o período pós-abolição, esteve muito presente a ideologia do branqueamento, que associa, entre outros valores, desenvolvimento aos brancos e subdesenvolvimento aos negros.

Assim, a história oficial da região Sul institucionaliza e legitima os altos índices de desenvolvimento econômico e social como resultado do processo intenso imigração européia. Nesse processo, as populações não brancas, mas, sobretudo os negros, são invisibilizados e contornados.

Esses aspectos da vida social na região Sul que caracterizam, ora explicita ora implicitamente, o racismo e discriminação contra a população negra traz no seu bojo a ideologia do desenvolvimento branco, ou seja, associam as características particulares do desenvolvimento econômico e social ao contingente de imigrantes europeus colonizados.

Portanto, analisar os dados estatísticos educacionais acerca da trajetória escolar do aluno negro, na educação básica, implica necessariamente na elucidação das relações sociais presentes na sociedade, bem como de suas contradições e mazelas, uma vez que a escola não está ‘descolada’ desta realidade, e sim, representa, também, o lugar dos conflitos raciais e da discriminação contra o negro.

Kabengele Munanga (2005) reforça esta afirmativa quando denuncia que o sistema educacional está estruturado para atender a realidade da classe mais favorecida econômica e socialmente; segundo o autor, o ambiente escolar reproduz todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

[...] por essa razão o preconceito tem um impacto mais direto sobre a criança. Muitas vezes a criança já chega à escola como derrotada. Ela já tinha a auto-estima baixa. Os preconceitos e discriminações que aconteciam na vizinhança e na comunidade se reforçam e se repetem na sala de aula. Isso mina o processo de aprendizagem. A crença racista de que o negro é menos inteligente, faz com que a criança não encontre espaço e condições adequadas na escola para se desenvolver intelectualmente (Munanga, 2005, p. 2).

Conclusões

Ao mesmo tempo em que os dados do Censo Escolar revelam aspectos acerca da exclusão escolar do negro na escola ocultam contradições e elementos que podem influenciar significativamente o acesso e permanência dos negros ao sistema educacional.

O elevado índice de alunos com cor/raça ‘não-declarados’ camufla a persistência do racismo no Brasil, através da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial, na medida em que a autodeclaração racial interfere no processo de mobilidade social dos sujeitos, em uma categoria que associa padrões de superioridade e desenvolvimento à tonalidade branca.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Além disso, a recusa na autodeclaração da cor resulta do apagamento do conflito racial como forma de minar resistências e superar racismo. Conforme Eliane Cavalleiro, frente à dificuldade em lidar com o problema étnico, ignorar é a melhor saída e “o abafamento do conflito surge como uma opção para que o problema desapareça do cotidiano escolar e a sua vítima dele se esqueça” (Cavalleiro, 2005, p.93).

Conclui-se, portanto, que a exclusão do negro é um problema nacional, não estando circunscrita a uma região específica, isto é, mesmo havendo no país significativas diferenças entre as regiões, em todas elas identificou-se o fenômeno da exclusão escolar do negro, algumas com índices mais elevados; outras com menores índices.

Do período de 2007 a 2009, constatou-se que, embora o aluno negro sofra a exclusão desde a mais tenra idade, os anos finais do ensino fundamental representam a culminância deste processo. Ou seja, a maior exclusão dos alunos negros - menor índice de alunos negros nos diferentes níveis de ensino - ocorre na passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental e também na transição destes para o Ensino Médio.

Nota-se no Brasil um nítido padrão de distribuição regional, com os brancos sendo a maioria nas regiões mais desenvolvidas do país (Sudeste e Sul) e os pardos sendo majoritários nas regiões menos desenvolvidas (Nordeste e Norte). Tal situação corrobora a tese de Carlos Hansenbalg e Nelson do Valle Silva (1979) acerca da influência ideologia do branqueamento no processo de discriminação racial, que associa, entre outros valores, desenvolvimento aos brancos e subdesenvolvimento aos negros.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Nessa óptica, destaca-se a necessidade da implementação de políticas e ações concretas direcionadas às especificidades regionais e que, articulado a outras políticas públicas, menos universalistas, que contemplem em maior proporção a diversidade racial, e assim, possam propiciar condições que contribua efetivamente para a construção de uma sociedade mais justa.

Portanto, neste estudo os dados estatísticos educacionais são compreendidos não apenas por aquilo que manifestam, mas também por tudo aquilo que silenciam fundamentados em um “racismo silenciado pela ideologia da democracia racial” (Munanga, 1996, p. 80).

A distribuição espacial da população negra, prioritariamente nas regiões menos desenvolvidas do país; a menor proporção de negros, nos níveis mais elevados da educação básica; a pequena parcela da população que se identifica como de cor/raça preta; a ausência de dados estatísticos educacionais desagregados por cor/raça; o alto índice de pessoas que não declaram a cor/raça, enfim, todas estas constatações visíveis nos dados do Censo Escolar estão marcadas por inúmeros fatores que são camuflados e assim, legitimados nas relações sociais.

Afirma-se que a desigualdade socioeconômica é a causa lógica para as disparidades entre brancos e negros, contudo diversos estudos revelam que mesmo em igualdade de condições socioeconômicas, persiste um diferencial racial nas oportunidades educacionais entre brancos e negros. Assim, nesta pesquisa, toma-se como a explicação mais sólida para as desigualdades entre brancos e negros, aquela defendida por Carlos Hasenbalg e Nelson

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

do Valle e Silva: “o racismo e a discriminação racial, tendo em conta evidências empíricas, sejam elas recolhidas de dados quantitativos, sejam de observações participantes ou documentos, ainda é a explicação mais sólida para as disparidades de renda entre brancos e negros no Brasil” (Hasenbalg apud Guimarães, 2006, p. 26).

Deste modo, defende-se a necessidade de produção de pesquisas que desvelem os aspectos camuflados do racismo na sociedade, que apontem quais os elementos presentes nas dinâmicas sociais, os quais operam no plano simbólico e subjetivo dos sujeitos, e que são responsáveis por legitimar a exclusão dos negros.

São necessárias pesquisas que tenham como objeto de estudo a discriminação e exclusão do aluno negro no Ensino Fundamental e na transição para o Ensino Médio, cujo objetivo seja identificar os elementos que corroboram para o abandono e a evasão escolar nestes níveis de ensino, com destaque para as regiões Norte e Nordeste, nas quais tal exclusão é mais evidente e avassaladora.

O presente estudo é de grande relevância acadêmica e social, na medida em que revela as fragilidades e deficiências existentes nos dados do Censo Escolar, e ressalta a urgência na melhora das estratégias de coleta dos dados, bem como a necessidade de maior acompanhamento e conscientização sobre sua importância para a sociedade.

A partir desta pesquisa é possível afirmar que o racismo no Brasil ainda continua sendo a explicação mais sólida para as condições de desiguais entre brancos e negros, e que, portanto, enquanto não forem desenvolvidas políticas públicas específicas em relação

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

à questão racial, a população negra continuará sofrendo os danos da exclusão e da desqualificação social.

Da mesma forma, a escola não está isenta dos mecanismos que sustentam a discriminação racial, isto é, no espaço escolar os entraves e conflitos sociais estão presentes e são legitimados, seja através do currículo, dos livros didáticos, da prática do professor, ou através das representações sociais. Logo, a exclusão do aluno negro da escola deve ser compreendida como um fenômeno social complexo, que está fortemente marcado pelo racismo, e não somente, por questões de socioeconômicas ou regionais.

Referências Bibliográficas

Andrews, G. R. Democracia racial brasileira, 1900-1990: um contraponto americano. In *Estudos avançados* 30, pp. 95-115, 1998.

Aquino, J. G. *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Araújo, L. *A educação básica no governo Lula: um primeiro balanço*. São Paulo: Ação Educativa, 2006. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/portal/components/com_booklibrary/ebooks/Educacao_basica_no_governo_Lula.pdf. Acesso em: ago. 2011.

Barcelos, L. C. *Raça e Realização Educacional no Brasil*. Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado, Sociologia. Iuperj, 1992.

Becker, F. R. Demografia e Educação: as desigualdades regionais. In: XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, Caxambu, 2006.

Brasil. Ministério da Educação e Desporto. Sinopse Estatística: Educação Básica: Censo Escolar – 2007, Brasília, 2008.

Brasil. Ministério da Educação e Desporto. Sinopse Estatística: Educação Básica: Censo Escolar – 2009, Brasília, 2010.

Caetano, A. J; Ribeiro, P. *Como eu me vejo e como ele me vê: um estudo exploratório sobre a consistência das declarações de raça/cor entre as mulheres de 15 a 59 anos no Recife*, 2002. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20250.pdf> . Acesso em: out. 2010.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Carvalho, J. A. M.; Wood, C. & Andrade, F. C. D. Estimating the Stability of Census-Based Racial/Ethnic Classifications: The Case of Brazil. *Population Studies*, London, v. 58, n. 3, p. 331-343, Nov. 2004.

Castro, M. H. G. As desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro. In: Henriques, R. (Org.). *Desigualdade e pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

Cavalleiro, E. S. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil*. São Paulo: Contexto, 2005.

Fernandes, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978.

Guimarães, A. Entrevista com Carlos Hasenbalg. *Tempo Social*. São Paulo. V.18, n.2, Nov. 2006.

Haddad, S.; Graciano, M. Acesso à educação ainda não é universal no Brasil. In: Sydow, E.; Mendoca, M. (Org.). *Direitos Humanos no Brasil 2003 - Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos*. 2ª. ed. São Paulo, v. 2º, p. 179-182, 2003.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hasenbalg, C. A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

Hasenbalg, C. A.; Silva, N. V. Raça e oportunidades educacionais. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-89, 1990.

Henriques, R. Para acabar com a pobreza. *República*, São Paulo, n. 51, jan. 2001.

IBGE – Instituto de Geografia e Estatística. PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999/2009

IBGE – Instituto de Geografia e Estatística. *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2010.

LAPS, L. A história oculta dos quilombos do Sul do Brasil. In: *A nova democracia*. Jornal eletrônico, ano I, n. 10, 2003. Disponível em: http://www.anovademocracia.com.br/index.php/index.php?option=com_content&task=view&id=1131&Itemid=105 –. Acesso em: set. 2011.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Lemos, J. S. *Mapa da exclusão social no Brasil: radiografia de um país assimetricamente pobre*. Fortaleza: Banco do Nordeste S. A., 2005.

Munanga, K. (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.

Munanga, K. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

Paixao M.; Carvano, L.; Souza, R. *A arte do encontro: levantamento das fontes de dados sobre as desigualdades raciais no Brasil*. Brasília: UNESCO (relatório final de pesquisa), 2004.

Rosemberg, F. *Relações Raciais e rendimento escolar no Estado de São Paulo*. In: *Cadernos de pesquisa*, nº 63. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 1987.

Rosemberg, F. *Educação Infantil, classe, raça e gênero*. *Cadernos de Pesquisa*. n. 96, p. 58-65, fev. 1996.

Siege, S.; Castelan, N. J. *Estatística não paramétrica para as Ciências do Comportamento*. 2ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Silva, N. V. Extensão e natureza das desigualdades raciais no Brasil. In A. S. A. Guimarães & L. Huntley (Orgs.), *Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Silva, N. V.; Hasenbalg, C. Tendências da Desigualdade Educacional no Brasil. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, vol. 43, nº 03, pp. 423-445, 2000.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Anexo

Tabela 1 - Proporção de Alunos Negros nas diferentes Regiões do Brasil, segundo o Nível de Ensino – 2007 e 2009.

Região	Nível Ano	Creche	Pré-escola	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
Norte	2007	47,5%	38,5%	20%	17,8%	16,8%
	2009	54,9%	57,6%	38,3%	30%	32%
Nordeste	2007	44,9%	37,9%	23,5%	20,3%	19,7%
	2009	54,5%	55%	37,1%	30,4%	30,4%
Centro- Oeste	2007	26,1%	27,5%	14,9%	12,9%	12%
	2009	34,3%	35,1%	28,5%	23,6%	25%
Sudeste	2007	26,4%	26,6%	22,2%	20%	15,1%
	2009	28,3%	30,8%	28,2%	24,1%	20,1%
Sul	2007	9,6%	9,2%	10%	9,6%	8,4
	2009	10,6%	9,8%	11,1%	9,9%	9,6%

Fonte: Censo Escolar 2007 e 2009.

**INTERACCIONISMO SIMBÓLICO. LA CONSTRUCCIÓN DEL
SUJETO DESDE UNA PERSPECTIVA DE LA INTERACCIÓN Y LA
COMUNICACIÓN.**

Lorenzo Rafael Vizcarra Guerrero

Ana Cecilia Morquecho Güitrón

Centro Universitario de la Ciénega. Universidad de Guadalajara.

(México)

Introducción

Distintas disciplinas científicas y humanísticas han elaborado un sin número de hipótesis sobre el surgimiento y constitución de la Persona. La filosofía ha tratado de dar respuesta a la pregunta sobre la ontología del sujeto; interrogante que ha constituido el origen de múltiples hipótesis y teorías que intentan brindar las bases de una explicación y comprensión convincente de la constitución y las características de la Persona. Desde la Psicología se han realizado distintos esfuerzos teóricos por definir al sujeto, mismos que derivaron en la construcción de los distintos enfoques que en la actualidad constituyen el amplio espectro teórico de esta disciplina: el conductismo y su clara ascendencia de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

postura epistemológica construida desde el positivismo lógico; el humanismo surgido de la postura filosófica existencialista cuyo auge en el escenario intelectual fue alcanzado en la primera mitad del siglo XX; el freudismo³⁷ con su diversidad de fuentes teóricas y epistemológicas; el modelo cognitivo conductual que intenta resolver las preguntas olvidadas del conductismo sobre la subjetividad al reintegrar en el estudio del comportamiento humano las actividades cognitivas. Las teorías mencionadas, entre otras de igual relevancia, abordan el problema de la constitución de la Persona desde una perspectiva individualista; las mismas tienen la certeza de que para explicar el surgimiento de la Persona, el esfuerzo de comprensión y de estudio tiene que estar centrado en el mismo sujeto. Desde nuestra postura, la Psicología Social tiene una mejor perspectiva en la elaboración de una teoría y de un conjunto de hipótesis que permitan explicar esta cuestión.

En el presente trabajo se abordan algunos conceptos como: *mente, lenguaje, comunicación, símbolos, significado y self*, que son clave en el pensamiento de Mead dentro de su modelo teórico del Interaccionismo Simbólico; en la primera parte, se hablará acerca de los presupuestos y el surgimiento de la *mente*, donde se expondrá la postura pragmática del modelo con relación a su desarrollo y sobre aquellos factores clave que permiten su surgimiento. En la segunda parte, se desarrollarán algunas ideas del papel que juega el lenguaje en el surgimiento de la *mente*, enfatizando procesos como: la *comunicación*, y la construcción del *significado* en el contexto social. Por último, en el

³⁷ Los autores prefieren utilizar el término de freudismo y no el más generalizado de Psicoanálisis, para hacer referencia al modelo teórico psicodinámico de la personalidad, debido a que este segundo tiene un sentido más ligado a la técnica terapéutica desarrollada por Sigmund Freud y el primero a su modelo teórico.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

tercer apartado, se desarrollarán las distintas ideas de Mead sobre el término *sí-mismo*, así como su relación con el concepto de la *mente*, conceptos clave en la comprensión de la constitución de la Persona desde la perspectiva de este autor.

Antecedentes teóricos del Interaccionismo Simbólico: el pragmatismo y el conductismo social.

El desarrollo del Interaccionismo Simbólico tuvo lugar en Norteamérica a finales del siglo XIX; es considerado como una corriente de pensamiento que en la actualidad está dentro de la Sociología americana como una de las perspectivas más importantes. La filosofía pragmática americana fue el principal lazo de unión entre el Interaccionismo y la filosofía (Úriz, 1993).

William James y Charles Pierce son los principales autores que destacan en los orígenes del Pragmatismo, este término deriva de la palabra griega *pragma* que significa “acción” y es identificado con el término “utilidad”. Pierce lo introdujo en la filosofía en el año de 1878 en uno de sus artículos titulado: *How to make our ideas clear* en *Popular Science Monthly* (James, 1984), este autor considera que las creencias son reglas para la acción y que para desarrollar el significado de un pensamiento necesitamos determinar la conducta que sería adecuada para producir este significado (James, 1984).

Desde el punto de vista de James (1984), el Pragmatismo es *un nuevo nombre para algunos viejos modos de pensar*, para él, al igual que es un método también es una teoría genética de lo que se entiende por verdad y que ayuda a apaciguar cualquier disputa

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metafísica que parece interminable como por ejemplo, ¿el mundo es material o espiritual? , de esta manera interpreta cada noción al tiempo que traza sus consecuencias prácticas para poder determinar lo que tan solo son juegos de palabras. Para James, esta perspectiva se centra en las cosas últimas, frutos, consecuencias, hechos y no en las primeras cosas, en los principios y necesidades.

El Pragmatismo, para James (1984), es una actitud orientadora que realiza el pensamiento y que lo cataloga también como una “teoría de la verdad”, entendida como: *el nombre de cuanto en sí mismo demuestra ser bueno como creencia y bueno también por razones evidentes y definidas* (James, 1984). La postura de James estaba en contraposición con el racionalismo y las abstracciones ya que consideraba que el pragmatista debía guiarse por la *concreción* y preguntarse el ¿por qué? de esta idea estática que presentan las abstracciones en el acuerdo mismo de una idea con la realidad. James, toma el término “utilidad” como la prueba de “verdad” sobre una preposición, ya que se basaba en los efectos que el mismo tiene en la vida del ser humano más que en sus orígenes. Se refiere a “verdad” a la parte cognoscitiva del ser humano y la problemática que como tal implica.

Para James, el conjunto de la experiencia humana esta basada en *una nueva idea* que se interpreta pragmáticamente como la asimilación de las ideas que ya poseemos con el descubrimiento de las nuevas y que son útiles para la satisfacción de un deseo personal y que por los actos consecuentes se convierten en *verdaderas*.

Los filósofos Dewey y Schiller, (autores que continuaron impulsaron el desarrollo del pragmatismo) implementaron el llamado *instrumentalismo* para dar una explicación

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pragmática a la concepción “instrumental” de la “verdad”, en donde el “poder de la actuación” es el significado de la concepción de la verdad en nuestras ideas y a la cual Schiller le pone el nombre de “humanismo”. El *instrumentalismo* fue desarrollado en la Escuela de Chicago en 1903 (Úriz, 1993), es un concepto que maneja la “verdad” haciendo referencia a “nuevas opiniones” que surgen del ajuste de las viejas con las nuevas y que aquellas se preservan en el camino en que las nuevas se van aceptando como tales y por lo tanto se logra una reorganización de las mismas.

Para Mead y los demás continuadores del Pragmatismo, el contexto social era una parte importante y no solo el aspecto individual como lo planteaba James. Para Mead y Dewey, el Pragmatismo se refiere a *una teoría de la acción inteligente dentro de la cual los hechos científicos y los valores morales eran interpretados como instrumentos y medios para controlar el contenido y para enriquecer la cualidad de la experiencia* (Úriz, 1993).

Los tres aspectos importantes en los cuales Mead (citado por Úriz, 1993), deja ver el pragmatismo en relación con su Filosofía son: la *Concepción del Acto*, en este la “conciencia” sería el principal instrumento pragmático para explicar, como el hombre a diferencia de los animales, posee la capacidad para diferenciar, seleccionar y responder ante ciertos estímulos gracias a la conciencia que tiene de ellos y que de la misma manera le ayuda a controlar sus actos, mismos que se refieren a una “actividad” en donde los procesos de gestos y respuestas a éstos son incluidos, de tal modo que, la significación que un organismo otorgue a un determinado entorno por su capacidad sensitiva resulta clave para

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entender la diversidad de interrelaciones de los organismos con su entorno que es recíproca y continuamente reorganizante (Úriz, 1993).

El segundo aspecto va encaminado hacia la *Función del Pensamiento y del Conocimiento*, el cual sería el control que el sujeto ejerce sobre su entorno y cómo lo determina al enfrentar y solucionar los problemas que se le presenten, estando en constante relación con el, y donde “verdad” significaría la solución de aquel problema (Úriz, 1993). Por último el tercer aspecto son los *selves*, concepto que es utilizado por Mead para referirse a un self unificado que se adapta a situaciones distintas, es decir, nuestro *Yo* y nuestro *mí* están en constante interrelación y de esta manera se influyen, por lo que el *sí-mismo* podría estarse modificando.

El Conductismo Social

El término de Conductismo Social es utilizado para explicar las diferencias que existen entre la postura de Mead y la de John B. Watson al explicar la conducta del individuo. Un aspecto que resulta importante resaltar del Conductismo Social de Mead es el *acto social*, el cual envuelve los actos individuales pero también implica a otros miembros del grupo, desde esta perspectiva, el todo es primero que las partes, es decir, primero es la sociedad (contexto social y experiencia social) y después el individuo. Por lo tanto, y a diferencia mecanismo de estímulo-respuesta propuesto por el Conductismo, que señala que de manera automática las personas responden de forma determinada ante un estímulo, Mead señala que la conducta del individuo es dinámica debido a que hay una relación recíproca con su

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entorno y el individuo es capaz de poder interpretar lo que recibe del exterior, y a través de los símbolos, puede indicarse a sí mismo las consecuencias de ciertas reacciones (Úriz, 1993).

Otra diferencia del Conductismo de Watson, el cual menciona que solo es posible analizar la conducta por mera observación sin tomar en cuenta aspectos internos, el Conductismo Social de Mead, analiza la experiencia a partir de la conducta, la conciencia de manera funcional forma parte del campo de la conducta y no se puede separar el individuo del contexto general de su actividad.

Un punto fundamental que separa a Mead del Conductismo es el papel principal que tiene el lenguaje en su interpretación de las prácticas humanas. Para Mead, el lenguaje es un fenómeno que juega un papel importante de manera objetiva a través de la interacción dentro de un grupo social, y que a pesar de que pueda subjetivarse en el individuo no deja de ser social e importante en la formación de la mente y la identidad del sujeto (Úriz, 1993). El concepto de Conductismo Social de Mead, representa la evolución de su pensamiento fuertemente asentado en el pragmatismo.

Presupuestos y el surgimiento de la mente

Desde la perspectiva pragmatista, la mente se identifica con la reflexión o inteligencia reflexivo dentro de un contexto social, entendido este, no como algo meramente físico sino como el entorno en el cual se desarrolla la conducta de los sujetos y el cual juega un papel relevante en la mente.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Para Mead la mente opera o utiliza dos tipos de lenguaje; el primero se refiere a la conversación interna, es decir, aquella conversación que entablamos con nosotros mismos y refieren el “pensamiento”, los actos del pensar. Este tipo de conversación esta en la base del surgimiento de la conciencia. La otra forma de lenguaje es la conversación externa, aquella que se despliega en interacción con los otros individuos. Los dos tipos de conversación utilizan símbolos significantes.

En definitiva para Mead la mente es entonces un campo que no se limita al individuo, ni mucho menos está localizado en un cerebro. La significación pertenece a las cosas en sus relaciones con los individuos. No se encuentra en los procesos mentales que están encerrados dentro de los individuos. La mente se da en la conducta entre un individuo específico y el entorno, en el cual el individuo es capaz –a través de la actitud generalizada que él asume- de hacer uso de gestos simbólicos, es decir, de términos que son significantes para todos, incluyéndose él mismo.

En este sentido, la conciencia reflexiva es para Mead, la capacidad de solucionar un problema que el individuo enfrenta, buscando diferentes alternativas de solución que permitan destrabar o resolver el problema; esta conciencia reflexiva se funda y surge *en y de* los símbolos significantes. Es en concreto la definición que hace Mead de la mente. Cabe mencionar algo que es característico de esta inteligencia reflexiva, y es que se habla de ella como un instrumento que ayuda a unir el pasado, presente y futuro, es decir, al enfrentarnos a un cierto problema en el presente tenemos la posibilidad de regresarnos a alguna experiencia pasada (a través de la conversación interna) donde vivimos algo similar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

y que podamos con ello encontrar una solución pero al mismo tiempo tomamos en cuenta las consecuencias que pudieran darse en un futuro.

El gesto, el lenguaje, el proceso social y la reflexividad, son los conceptos fundamentales utilizados por Mead para explicar el surgimiento de la mente. Entre los gestos, los más importantes son los bucales y entre estos los símbolos significantes que se refieren a los que suscitan una respuesta funcional para todos y que de esta manera posibilitan la aparición de la mente (Úriz, 1993).

Comunicación y Símbolos. El papel del lenguaje en el surgimiento de la mente

En el momento en que surge la mente, ésta viene acompañada del símbolo y el concepto en una situación compleja como lo es la comunicación significativa. Por esta razón nos centraremos en mostrar la importancia del papel que tiene el lenguaje en el surgimiento de la mente.

Se debe tener claro que para que la mente surja existe la necesidad del desarrollo evolutivo pero a pesar de que la parte fisiológica es necesaria, no es la única, sino que también está la parte de las interacciones sociales, por lo tanto las bases, que son las sociobiológicas, son las que sustentan el desarrollo de la mente (Úriz, 1993).

El lenguaje es uno de los mecanismos de los procesos sociales y es fundamental para la realización de la actividad mental ya que es un símbolo significativo, y a través de él, el hombre desarrolla la inteligencia que se funda en la comunicación consigo mismo y con los otros a través de significados compartidos. De esta manera: *por medio del lenguaje –del*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cual la vertiente social da una significación simbólica a los gestos intercambiados- se pasa del individuo biológico al minded organism.

Por lo tanto, para Mead gracias a que el individuo adquiere los símbolos significantes, que como dijimos, uno de estos es el lenguaje, llega a transformarse en un *minded organism*, entonces se observa que en el desarrollo de la comunicación se requiere del ámbito de la sociedad, y a la vez, también son necesarias las capacidades fisiológicas en el organismo humano para que pueda adquirir los símbolos significantes. Así, es como queda explicada la importancia que tiene tanto lo biológico y el entorno social en el surgimiento de la mente y el lenguaje indispensable para nuestro desarrollo y adaptación social.

Con lo mencionado anteriormente sobre la naturaleza simbólica de los procesos que se convierten en sustento de la mente, es oportuno hacer una distinción entre aquello que no es un significante de lo que sí lo es, ya que nos permite entender en qué momento el hombre ha adquirido una *mente* (Úriz, 1993), los primeros, tienen que ver cuando los sujetos aún no son comunicantes conscientes, ya que esto se refiere a que, a pesar de que el gesto tenga un significado, el sujeto no lo sabe, considerando un desarrollo dentro de lo “normal” en el ser humano; esto se da en la etapa infantil, ya que los niños pueden observar los distintos gestos pero sin darles un significado, que tendría que ver con la evolución en la que se encuentra en tanto que entidad biológica, ya en el segundo, es cuando ocurre la utilización de símbolos y entonces se desemboca la *mente o el espíritu* según Mead y esto sería cuando ya está completamente formado el sistema nervioso del individuo que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

encuentra en la etapas más avanzadas y a la vez con el proceso de interacción en la relación con los otros, lo que permite y da pie a la reacción que es fundamental en el símbolo significante.

Según Mead (1973), la simbolización no está presente antes de la relación que se tiene en un determinado contexto de relación social, es decir, que de acuerdo al ámbito social donde se desarrolla el individuo, la simbolización, tiene que ver con la relación que se entable en ese contexto, por ejemplo, hay distintas culturas en el mundo, con diversas maneras de tratar la complejidad de la existencia humana y a la vez la visión que tienen de la muerte, por lo que en cada cultura existen una serie de objetos con significantes a la vez que la interacción llega a ser distinta, lo que permite la adaptación a los individuos que se van desarrollando en ella, pero no puede existir tal simbolización en lugares donde no haya las mismas creencias, tendría más bien que hacerse parte de esa cultura para que la simbolización constituya los objetos no constituidos antes ya que esto se da por medio del lenguaje.

En este sentido Mead (1973) menciona que la significación está presente en el acto social y que primero es este antes de que surja la conciencia, ya que según dice está no es necesaria para la presencia de la significación, esto tiene que ver con las reacciones que son resultado del acto social de un organismo en respuesta por otro organismo.

Por último, como complemento de lo mencionado anteriormente, la importancia del lenguaje en el desarrollo de la experiencia humana reside en el hecho de que el estímulo pueda reaccionar sobre el individuo que habla del mismo modo que reacciona sobre otro,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

es decir, gracias al empleo de los gestos vocales constantemente provocamos en nosotros las reacciones que despertamos en otras personas, y de esta manera incorporamos a nuestra conducta las actitudes y gestos de ellas (Mead, 1973).

Estructura del sí-mismo (self) y su relación con la mente

La autoconsciencia se da en el momento en que el *minded organism* se hace a sí mismo objeto de su propia reflexión, es decir, es la fase en la que surge el *sí-mismo (self)* que también es llamado *persona* (Úriz, 1993).

Desde la concepción del interaccionismo simbólico, podemos encontrar que asocia al *sí-mismo* con la autoimagen, con la identidad, es un producto social; es la interiorización de la imagen que los otros tienen de uno mismo, como un espejo de cómo nos ven los otros, es un proceso, al igual que la mente y para ser un *sí-mismo* es necesario ser capaces de interactuar con nosotros mismos, hacer frente a lo que nos rodea y elaborar nuestras acciones, y no responder tan solo de forma automática (Úriz, 1993).

En concordancia con la perspectiva de Mead (Úriz, 1993) acerca de cómo surge el *sí-mismo*, consideramos que efectivamente es un producto de la comunicación y de la interacción social, no es algo que ya está definido o presupuestado, sino más bien es algo que se construye dentro de los procesos sociales.

De esta manera, Mead plantea que la autoconsciencia el *sí-mismo*, emerge dentro de una sociedad que se convierte en *selves*, al principio se toma la actitud de los otros hacia ellos mismos utilizando los gestos con los que se han comunicado para irse indicando lo

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que les interesa, por lo tanto el *sí-mismo* necesita al grupo para su desarrollo, no tan solo a través de la acción, ya que siendo el sujeto capaz de *tomar el rol del otro* y asumir ese papel, también será capaz de auto-observarse. Cabe mencionar que el *tomar el rol* de los otros no se refiere a los procesos de imitación de sus conductas, sino más bien a como somos capaces de *tomar la actitud* de los otros para respondernos a nosotros mismos, y esta respuesta dependerá de las respuestas que los otros individuos hayan dado en situaciones parecidas.

Si observamos lo que cotidianamente realizamos y las experiencias que van surgiendo conforme avanza nuestra vida, nos damos cuenta de que la mayoría de nuestras decisiones están basadas en las experiencias de los otros que han estado en situaciones similares y que al momento de compartir lo que nos pasa con ellos, tratan de aconsejarnos de acuerdo a lo que ellos vivieron en un acontecimiento parecido. Por lo tanto, bien dice Mead que el *sí-mismo* surge en la interacción social y es producto de la comunicación, ya que sin estos elementos no tendríamos la oportunidad de ser autoconscientes.

Puede llegar a confundirse que la *mente* y el *sí-mismo* son conceptos idénticos, sin embargo no es así ya que existen diferencias que los hacen distintos pero no independientes. Para empezar el *self* tiene la capacidad de ser un objeto para sí mismo y puede hacerse indicaciones sobre sí mismo, lo que le permite actuar de forma reflexiva hacia su mundo, organizando su acción sobre la base de la interpretación de aquello con lo que se enfrenta, es esa capacidad de poder verse desde los otros, a diferencia de la mente, podemos encontrar que esta se refiere efectivamente a la organización de nuestras

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

experiencias pero no es la consciencia de sí, que es a lo que hace el *sí-mismo*, pero se dice que la mente es una condición para el surgimiento de la autoconciencia, es lo esencial de la misma (Úriz, 1993).

Para comprender con más claridad estas diferencias habría entonces que señalar que la *mente* emerge con los significados de los gestos y que se transforman en símbolos significantes, y el *self* se constituye en la consciencia de sí en cuanto a la consciencia de los otros (Úriz, 1993). Por otro lado, la consciencia reflexiva hace posible el surgimiento del *sí-mismo*, ya que este nos permite ser conscientes de nosotros mismos y también de nuestras propias acciones, por lo tanto si no hay consciencia no puede haber *sí-mismo*, además el *tomar el rol* de los otros nos hace vernos de manera objetiva, desde el punto de vista de los demás y es necesario saber que este mecanismo también es indispensable en el surgimiento de la autoconciencia.

Lo que tendrían en común la *mente* y el *sí-mismo* según Mead, es que los dos términos presuponen la existencia de los procesos sociales, las dos no podrían existir sin el entorno social. Por lo tanto las interacciones sociales, donde surgen y ocurren los gestos como símbolos significantes, son necesarias en el desarrollo de la *mente* y del propio *self*. Con esto podemos darnos cuenta de cómo los dos conceptos *mente* y *self* se diferencian pero al mismo tiempo no están separados sino que van de la mano aunque de una manera distinta.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Conclusiones

El Interaccionismo Simbólico concibe el lenguaje como un vasto sistema de símbolos. Las palabras son símbolos porque se utilizan para significar cosas, y hacen posible todos los demás signos. Los actos, los objetos y las palabras existen y tienen significado sólo porque han sido o pueden ser descritas mediante el uso de las palabras.

Uno de los conceptos de mayor importancia propuesto por George Herbert Mead dentro de la corriente del Interaccionismo Simbólico fue el de self. En términos generales, el self (‘sí mismo’) se refiere a la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto; el self tiene la peculiar capacidad de ser tanto sujeto como objeto, y presupone un proceso social: la comunicación entre los seres humanos.

El mecanismo general para el desarrollo del self es la reflexión, o la capacidad de ponernos inconscientemente en el lugar de otros y de actuar como hablarían ellos. Es mediante la reflexión que el proceso social es interiorizado en la experiencia de los individuos implicados en él. Por tales medios, que permiten al individuo adoptar la actitud del otro hacia él, el individuo está conscientemente capacitado para adaptarse a ese proceso y para modificar la resultante de dicho proceso en cualquier acto social dado. Desde el Interaccionismo Simbólico se destaca la naturaleza simbólica de la vida social.

La corriente del interaccionismo simbólico, parte de la importancia de la comunicación en el desarrollo de la sociedad, la personalidad y la cultura. Según este enfoque, el individuo es a la vez sujeto y objeto de la comunicación, en tanto que la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

personalidad se forma en el proceso de socialización por la acción recíproca de elementos objetivos y subjetivos en la comunicación (Blumer, 1968)

Referencias Bibliográficas

Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism*. Englewoods Cliffs. Prentice-Hall, New Jersey.

Mead, G. H. (1973). *Espíritu, persona y sociedad* (pp.114-120). España: Paidós Básica.

Mead, G. H. (2009) *Escritos políticos y filosófico*. Argentina: Fondo Cultura Económica.

Úriz, M. J. (1993). *Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead* (1era Ed). España: Universidad Libertarias/Prodhufi.

James, William (1984) *Pragmatismo*. España: Sarpe.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

MODELO METODOLÓGICO TRIDIMENSIONAL “HESA” PARA EL
ESTUDIO DE LAS SUBCULTURAS ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA EN
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE NIVEL SUPERIOR.

C. Dra. Ana María Herrera Espinosa Mtra.

Mtra. Xochitl Velasco López

UPAEP, México

xochitl.velasco@upaep.mx

Introducción

El lado humano de la organización de forma natural, refleja las diferencias individuales pero también, ciertos rasgos comunes entre aquellas personas que pertenecen a cada una en específico; lo cual se denota a través de ciertos comportamientos, actitudes y valores en su trato cotidiano y desempeño laboral.

Resulta interesante cuestionarse ¿por qué se da esto? y también, establecer una relación lógica entre las raíces del nacimiento de la organización, la forma en que se le ha dado vida, sobre cómo la misión con la que surgió ha prevalecido en el tiempo, inclusive más allá de sus fundadores, además de otros rasgos definitorios de su evolución y crecimiento.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dadas estas características que emergen al interior de las organizaciones, esta Investigación que refiere a una Institución educativa, subraya la necesidad de contar con un trabajo que permita conocer esas peculiaridades palpitantes de su “modo de ser” a través de una propuesta seria, sistémica, sistemática y particularizada que lleve a su descubrimiento y que pueda contribuir a permanecer en el tiempo con eficiencia y eficacia, lo cual resulta todo un reto, razón por la que el estudio de la Cultura organizacional en la Universidad de educación superior en cuestión se vuelve imperante.

Conocer la naturaleza de las organizaciones para responder al entorno, implica adentrarse en su estudio como una “*realidad compleja*” ya que por un lado, están las “*demandas externas*” que generan adversidad e incertidumbre, aunque también oportunidad, como Krupatini (2011) lo manifiesta al describir la complejidad como una manifestación humana con posibilidades de generar “*Ciclos de Valor*”.

Por otro lado algo muy importante, al interior de ellas; la forma en que Etkin (2005) describe su complejidad: “*en los objetivos múltiples, los juegos de poder, la coexistencia de la razón y la sinrazón, el orden y el desorden, la objetividad y la subjetividad, la competencia y la colaboración, la existencia de subculturas, las diferencias de significación, y el exagerado peso de la eficacia por sobre los valores éticos*” (p.28).

Sumado a esto, el punto de vista de Csikszentmihalyi (2003) describe la complejidad de las organizaciones desde una dimensión humana, considerando sus elementos constitutivos: *Diferenciación e integración*, que se caracterizan por un alto contraste entre la singularidad o expresión del ser en acción y la colectividad, al estar

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

involucrados en redes de relaciones con otros seres humanos, con símbolos culturales, artefactos y con el entorno natural que les rodea.

Surge así esta necesidad de conocimiento de la caracterización, de la personalidad o del modo ser de las organizaciones, considerando sistemas en diferentes grados de inmediatez, que han apuntalado el estudio de su cultura como un asunto imprescindible y por eso, se han iniciado esfuerzos que si bien son serios e importantes, aún son insuficientes.

Cabe mencionar la complejidad que representa conocer la cultura de una organización, a pesar de que se reconozca su importancia y se detecte su considerable influencia sobre el funcionamiento de las organizaciones, ya que resulta difícil de identificar. De acuerdo a Dávila y Martínez (1999, p.10) *“el investigador necesita adentrarse en los rincones de la conciencia de los actores, estudiar cómo suceden los procesos, seguir a los actores y a los procesos, hasta que pueda lograr una comprensión profunda de su forma esencial”*.

La aportación consiste en desarrollar una metodología sólida, fundamentada y consistente, capaz de reproducir fielmente la realidad, desde una fundamentación teórica y empírica en sus diferentes etapas de construcción, con un rigor científico que apunte estrategias de adaptación para tratar con la diversidad, tensiones y divergencias propias de una organización compleja en su cultura y en las interacciones con el medio.

Las instituciones educativas requieren que existan imágenes y expectativas compartidas en puntos neurálgicos, básicos pero esenciales; las diferencias internas generan

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

subculturas en cuya realidad y dinámica de quehacer organizacional se significan e interpretan de manera diversa.

El hacer cosas como comunidad implica una variedad de formas de pensar, así que este, pluralismo de significación debe ser explicitado y conocido, con la intención de contar con elementos “reveladores” de su caracterización para acentuar la filosofía humanista de la Universidad.

El sentido de pertenencia como comunidad y los matices en el actuar de sus líderes, también pueden ser develados y su fortalecimiento ayudaría a reforzar la sinergia, cohesión e integración internas con las diferentes subculturas que dirigen con impacto a toda la comunidad, a fin de dar respuesta en forma oportuna y responsable a las necesidades de la sociedad con las que se encuentra comprometida, tal y como lo manifiesta su misión institucional.

Palabras claves

Modelo, Cultura, Organización, Tridimensional, Subculturas, Universidad.

Objetivo o propósitos

Presentar y reflexionar sobre el “Modelo metodológico Tridimensional HESA” cuyo enfoque ecológico y sistémico permite el análisis de las subculturas académicas y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

administrativas en una Institución de educación superior mexicana; para el apoyo de la construcción de medios y vías que fortalezcan los mecanismos de integración y unidad interna hacia la Visión de la universidad, así como el fortalecimiento de sus estrategias de desarrollo, en las que se dé la adaptación y respuesta eficiente al entorno.

Temática abordada.

Diseño metodológico de la investigación en una institución educativa

Características de la metodología de investigación

Procedimiento y Fases aplicadas

Procesos de sistematización de análisis de datos e información

Propuesta del Modelo Metodológico Tridimensional HESA para el análisis de las subculturas Académica y Administrativa, en una institución educativa de educación superior mexicana.

Metodología empleada: Método o procedimiento de análisis de resultados

En coherencia con el objeto de estudio que son las subculturas académica y administrativa, se establece que la investigación es de tipo cualitativo de corte etnográfico clásico, aplicado al estudio de caso en una Institución educativa de nivel superior, con un enfoque sistémico.

De acuerdo con el propósito de la investigación que es la fundamentación de un Modelo Metodológico para el estudio de las subculturas Académica y Administrativa en una Institución educativa de nivel superior, éste se hace posible a través de la aplicación del

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Paradigma cualitativo, también llamado fenomenológico o humanista interpretativo, cuyo interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social y que tiene como características, de acuerdo a Arnal, Rincón y La Torre (1994), las siguientes:

- *“Pretende hacer una negación de las nociones científicas de explicación, predicciones y control del paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significación y acción.*
- *Este paradigma aspira a penetrar en el mundo personal de los hombres: cómo interpretar las situaciones, que significa para ellos, que intenciones, creencias y motivaciones los guían.*
- *El acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo es el criterio de objetividad en este paradigma.*
- *Se centra en la descripción y comprensión de lo individual, lo único, lo particular, lo singular de los fenómenos, más que en lo generalizable.*
- *Pretende desarrollar un conocimiento ideográfico y comprende la realidad como dinámica y diversa.*
- *No aspira a encontrar regularidades subyacentes en los fenómenos, ni el establecimiento de generalizaciones o leyes.*
- *A diferencia de la tendencia positivista a estudiar lo observable, y a la aplicación de técnicas de procesamiento cuantitativo de la información, el paradigma interpretativo dirige su atención a aquellos aspectos no observables ni*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados).

- *El paradigma interpretativo lleva asociado el peligro del conservadurismo sino se tiene en cuenta la necesidad de transformar la realidad como razón de ser de la ciencia”.*

Por otra parte la “etnografía”, es un término que deriva de la antropología y puede ser considerado como un método de trabajo de ésta (Nolloa, 2010); etimológicamente significa estudio de las etnias, es decir, “*el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo éstos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias; podríamos decir que describe las múltiples formas de vida de los seres humanos*”.

Más aún el diseño etnográfico puede ser de tipo clásico (Creswell, 2005), cuando “*su modalidad es típicamente cualitativa y analiza temas culturales en una comunidad donde sus miembros comparten una cultura que determina su forma de vida, creencias, posiciones ideológicas, ritos, valores, símbolos, prácticas e ideas implícitas o subyacentes, tanto como explícitas o manifiestas y sus resultados se conectan con las estructuras sociales*” (citado por Hernández *et al*, 2006 p. 698).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En el análisis de una realidad como lo es una Institución de Educación Superior, se analiza la cultura a través de profundizar en el caso concreto de la Institución. En este sentido, para la concepción de Hartley (1994, pp.208-209) el estudio de caso es: *“una investigación científica a profundidad sobre datos recogidos en un período determinado de una o más organizaciones con la finalidad de generar un análisis del contexto y de los procesos implicados en el fenómeno de estudio”*.

Considerando la matriz construida por Yin (1989) en cuanto a los tipos de estudios de casos; el presente estudio corresponde al tipo I ya que por su complejidad requiere la creación y participación de grupos, lo que permite respetar su sentido holístico y su alto grado de complejidad, que se perdería si solo es manejado por una sola persona.

Esta investigación tiene alcance de tipo exploratorio y descriptivo ya que es necesario primero, la inmersión en el fenómeno poco conocido a estudiar, como en este caso; y así poder estar en posición de analizar y describir cómo es y cómo se manifiesta en su contexto real (Bonache, 1999); en cuanto a su realización, es en forma transeccional ya que *“estos diseños recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos”* (Hernández et al., 2008, p.270).

El tipo de muestra del estudio es no probabilística o dirigida, ya que para Hernández, et al. (2006, p.241) ésta se refiere a *“un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

investigación”; por lo que fueron grupos estratificados a conveniencia, según la finalidad del estudio; se seleccionaron académicos y administrativos que estaban disponibles en el momento de las diversas actividades, para hacer inferencias correctas sobre cada unidad de estudio.

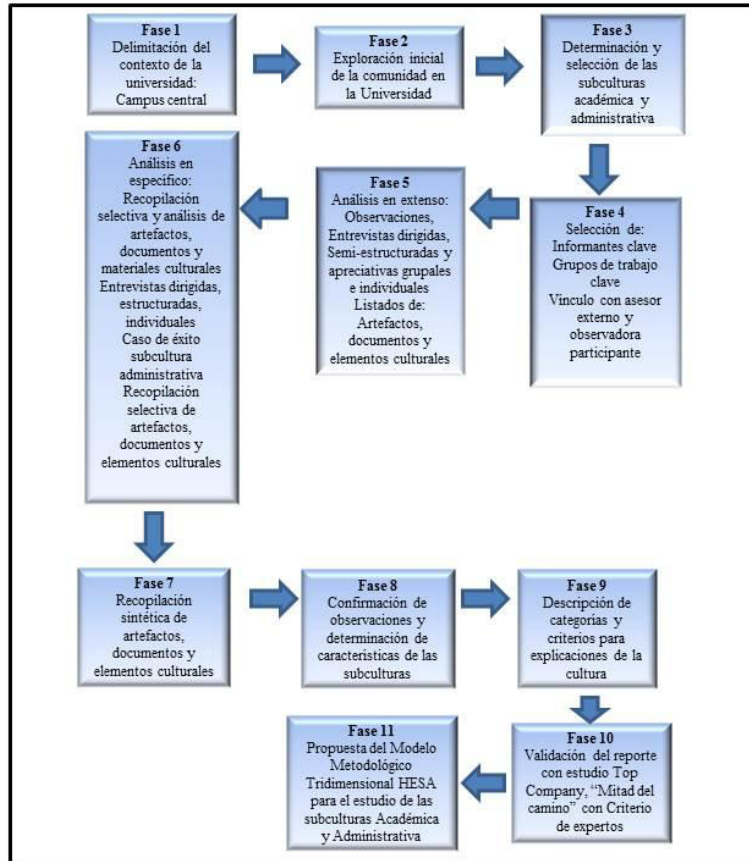
De acuerdo a Covarrubias (2002), con el enfoque sistémico se pretende presentar relaciones formales entre fenómenos; descubrir *“la organización implícita de cualquier realidad previamente definida, estableciendo el marco de principios, tendencias y leyes subyacentes”*. Complementa la argumentación expresando que *este enfoque supone que en la realidad nos encontramos con problemas de complejidad organizada en todos los niveles de la estructura jerárquica del universo, de lo cual se desprende que tal complejidad debe ser abordada mediante leyes sistémicas”*.

Así, la importancia de la consideración del enfoque sistémico en la investigación, localiza su aportación sobre las “totalidades” e “interacciones” internas y externas de las personas con su medio; permite la explicación de los fenómenos que ocurren en la realidad, como en la predicción del comportamiento futuro de esa realidad.

Procedimiento y fases aplicadas a la investigación

De acuerdo al método etnográfico y adaptando lo propuesto por Hernández (*et al*, 2006, p.701) a las necesidades del estudio del análisis de las subculturas, se siguió el Procedimiento, esquematizado por Fases que se presentan en la Figura 1 a continuación

Fig. 1. Procedimiento y Fases aplicadas de la investigación.



Fuente: Elaboración de las autoras de la investigación.

Sistematización de datos e información.

El estudio de la Universidad en cuanto a sus subculturas y en las categorías de análisis de Artefactos, Valores y Supuestos, en relación a su contexto micro, meso, exo y del macro entorno que se describen en la propuesta del Modelo a continuación, consideraron para el análisis, los siguientes métodos y técnicas: *observación participante*, *análisis de documentos*, *entrevista de experiencia crítica*, *indagación apreciativa*, *entrevista a*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

expertos, “comunidades de diálogo”, encuesta de clima y cultura, y encuestas de opinión; con los cuales se realizó el cruce de datos e información con expertos como uno de los criterios de validez, confiabilidad y confianza, para conformar sus 3 etapas de construcción: Contrastación, Categorización y los principios que fundamentan el Modelo Metodológico Tridimensional HESA (siglas que aluden al nombre de la autora) y al que se acota la presentación del artículo.

Marco Conceptual

El tema de la cultura ha ido adquiriendo importancia por los cambios sociales que enfrentan las organizaciones del conocimiento en el presente siglo y lo podemos constatar en la producción científica e incluso divulgativa en las organizaciones.

En este sentido, se hace relevante el estudio de la cultura, Rodríguez (2005) considera que las organizaciones son la expresión de una realidad cultural, cuyas premisas esenciales son extraídas de la sociedad en la que se encuentra inserta y que refleja un marco de valores, creencias, tradiciones, ideas, sentimientos y voluntades, de una comunidad institucional.

Para Schein (2004), la cultura de una organización se refiere a las presunciones y creencias básicas que comparten miembros de una misma organización que operan en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

forma inconsciente y definen la visión respecto a ella y de sus relaciones con el entorno que se han aprendido como respuestas a los problemas de subsistencia y de integración interna.

Reyes (2008) coincide al afirmar que en México sólo desde los últimos diez años se ha expresado interés por los estudios de la cultura y su relación con los actos y comportamientos de las organizaciones y de las instituciones. Para Audirac (2006) el estudio de la cultura organizacional representa un fenómeno complejo y difícil de entender pero de dominio primordial para los procesos de cambio, ya que casi todos los aspectos del ámbito laboral, son en gran medida controlados por ella: “No puede haber una intervención de Desarrollo Organizacional por particular que sea, que no afecte el todo” (p. 24).

Es por ello que a través del diagnóstico, descripción y caracterización del tipo de cultura o subculturas dominantes, se puede identificar su impacto en los métodos de trabajo, sistemas administrativos, políticas, costumbres, ritos, planeación, comunicación, lenguaje, motivación, relaciones interpersonales, valores, espacios y otros aspectos imperantes que caracterizan a las organizaciones (Muro, 2008).

Se tienen diferentes Modelos sobre Cultura; el Modelo de Schein se puede definir como una propuesta integral que incluye diferentes niveles de análisis, coincidente con la definición integradora de cultura del presente estudio, que se plantea no sólo con una visión teórica, sino como una realidad vivida en las organizaciones, pero que sería insuficiente si no se dimensionara en diferentes grados de interrelación con el entorno, por eso la necesaria vinculación con el Modelo de la Visión ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1917-2005) en donde la concepción sistémica y la metáfora biológica de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

entidad viviente de las organizaciones, permite un reconocimiento de la presencia de fuerzas sociales que dan vida a un tejido que cohesiona procesos y prácticas por parte de sus miembros en forma compartida, pero que debido a demandas ambientales, deberá renovar para poder continuar o sobrevivir.

De ahí que, desde este modelo teórico referencial: Schein-Bronfenbrenner se presenta el Modelo Tridimensional de creación propia, cuyas características le distinguen por ser ecológico, sistémico, holístico, integrativo y flexible; características propias a la complejidad del entorno en donde están inmersas las instituciones de educación superior.

Las reflexiones epistemológicas que sirven de base a los planteamientos paradigmáticos teóricos y prácticos de la propuesta del “Modelo Metodológico Tridimensional HESA”. implican el sustento de las teorías de las ciencias sociales y humanas: Antropología, Sociología, Psicología y el estudio del Comportamiento Organizacional desde la óptica del *Management*; mismas reflexiones que dan sentido a la metodología y técnicas utilizadas así como a los mecanismos de interpretación.

Un concepto epistémico fundamental, desde la teoría del conocimiento es que el enfoque cualitativo de la investigación es, por su propia naturaleza, dialéctico y sistémico; al considerar que el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto: sus intereses, valores, creencias, entre otros; y el objeto de estudio, que a su vez y, especialmente en el área de las ciencias humanas, es visto y evaluado por el alto nivel de complejidad estructural o sistémica, producida por el conjunto de variables bio-

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

psicosociales que lo constituyen, en donde cada parte interactúa con todas las demás y con el todo (Martínez, 2004).

De tal manera que estas ideas conceptualizadoras orientan la presente investigación y enmarcan con fines de claridad, congruencia, coherencia y consistencia con el Modelo Metodológico propuesto, la definición de lo que es una Organización y lo que es la Cultura organizacional:

-Una organización es un eco-sistema social con límites relativamente fijos e identificables, propicio para el desarrollo de las potencialidades de la persona, en donde ésta “realiza y se realiza”, en el Ser, Hacer y Saber. Se caracteriza por ser un lugar en donde por su *composición*, las personas le dan vida; por su *orientación*, sirven para alcanzar objetivos y cuya *finalidad* les demanda permanecer en el tiempo, por lo que el desarrollo de su actividad implica una continua interacción con el entorno en diferentes grados de complejidad e inmediatez.

- En este nuevo paradigma la Cultura organizacional es entonces, un conjunto de elementos tangibles (Artefactos) e intangibles (como Valores), cuyos miembros poseen Supuestos compartidos que les permiten interpretar acontecimientos, determinar normas regulatorias del comportamiento o “formas de hacer el quehacer cotidiano” a nivel individual y colectivo; la cultura al ser expresión de la memoria histórica de la organización, busca preservar su identidad, dotarla de unidad, sentido y dirección, lo que imprime su carácter distintivo y forma de responder a las circunstancias cambiantes del entorno.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Con intención de dilucidar la noción de Cultura expuesta es necesario distinguir dos sentidos del término y que se implican en el Modelo:

a) Primero, es importante considerar la cultura desde el punto de vista subjetivo, es decir, cómo: *“el ejercicio de las facultades espirituales mediante las cuales éstas son puestas en condiciones de dar los frutos más abundantes y mejores que su constitución natural lo permita”*; por lo que desde esta perspectiva se estudia, cómo la cultura interviene en el proceso de la formación integral de la persona humana.

Durante este proceso de formación y desde el inicio de la vida, se puede ver como se entrecruza biología y cultura, ya que para su maduración y viabilidad biológica, el hombre se continúa naturalmente en lo cultural; por otra parte, una persona culta, es aquella que también, se va perfeccionando desde el punto de vista intelectual, pero sobre todo que cultiva su sapiencia, al dar cuenta del sentido último de la existencia humana; por lo que la sabiduría no implica sólo un conocimiento especulativo, sino también práctico de índole moral.

Así, la maduración personal supone cultivo de ella misma, desarrollo de facultades cognoscitivas y volitivas que se cumplen mediante el encuentro fecundo con otras personas, en su convivencia como ser social; por medio de la asimilación del lenguaje, las costumbres y las instituciones que le hacen participar en los valores humanos de la cultura.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Segundo, “la cultura está constituida por los frutos adquiridos por el hombre mediante el ejercicio de sus facultades, ya sean espirituales u orgánicas”. Las objetivaciones del espíritu son los productos elaborados por el hombre, como expresión de su racionalidad y libertad: arquitectura, obras de arte, literarias, instituciones educativas, entre otras. Las realizaciones concretas dependerán de una serie de factores diversos en cada cultura.

Relacionando estas dos dimensiones del hecho cultural, se tiene que la finalidad de la cultura objetiva es la cultura subjetiva: El hombre cultiva y humaniza al mundo para cultivarse y humanizarse a sí mismo, ya que si bien éste depende de una cultura, por su libertad es capaz de trascenderla, de seguir lo que racionalmente elige para ir en pos del bien a través del intelecto y la voluntad.

García (2011, p.207), con otras palabras expresa lo que Juan Pablo II recordaba: *“la cultura es aquello a través de lo cual el hombre, en cuanto hombre, se hace más hombre, es más, accede más al ser”*.

La relación entre naturaleza y cultura implica una transformación por parte de las personas llamada trabajo, definido como: *“toda actividad propiamente humana, ejercida con esfuerzo necesaria como medio y técnicamente cualificable, que contribuye a la promoción del bien común y perfecciona al que la lleva a cabo”* (Melendo, 1992, p.127).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por lo que la cultura al interior de las organizaciones, demanda acentuar que el verdadero sentido del trabajo implica el mejoramiento personal en su totalidad; la dignificación que la persona adquiere por las aportaciones al Bien, Verdad y Belleza por su obrar, por lo que es necesario hacer referencia a la ética y con esto contribuir al progreso social.

Continuando con los Principios sobre los que se debe fundamentar el análisis de las Subculturas Académica y Administrativa en UPAEP:

La Universidad le imprimen su carácter distintivo tanto su Filosofía de inspiración católica, sus estrategias fundacionales y las de su visión de futuro; que la convierten en sujeto y objeto de continua innovación, dimensionando su quehacer en interacción y vinculación con los diferentes organismos sociales, por lo que se considera que el Modelo metodológico debe construirse a partir de:

- a) El Modelo Teórico de Tres capas de Schein y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner, que en forma conjunta dimensionan y potencializan el estudio de la forma y desarrollo de la organización en su caracterización ecológica cultural, con el propósito de identificar a la cultura como componente fundamental y básico de la comunidad educativa, con una visión sistémica compleja de los elementos, actores y procesos implícitos en su desarrollo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b) Esta conjunción de Modelos constituye, una propuesta integral fundamentada en tres premisas: existencia de subsistemas dentro de los sistemas, la apertura de estos en sus diferentes niveles de interacción con el entorno y; por último, sus funciones fundamentadas en su estructura y que dan respuesta a su misión.

c) Se subraya, la interrelación de los actores, elementos y procesos desde una visión en unicidad, caracterizada por ser holística, integradora, flexible y ecológica; se dimensiona el Ser y Hacer de las personas como una capacidad de influencia libre y responsable en y con la sociedad.

d) Incluye explicaciones a la pregunta de la razón del Ser y del sentido de las organizaciones, su existencia e integración en el medio social relacionándose con la experiencia para llegar a su significado y valor, que promueva una actitud fundada, responsable y comprometida con la calidad de vida en las organizaciones.

e) Lo anterior integra una realidad sistémica compleja que implica hacer visible el contexto, que debe ser considerado por el conocimiento y respondido por una cultura de anticipación caracterizada por propuestas de mejora, producto del compromiso con el Bien Común; que equivale *“al conjunto de condiciones necesarias para que los hombres, las familias y las asociaciones puedan lograr su mayor desarrollo”* (Ayllón, 1995).

f) La interrelación mencionada debe considerar las motivaciones, actos y esperanzas que conjugan a la persona y a la organización, ya que esto posibilita un

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

desarrollo sostenible a través de la voluntad y compromiso de los integrantes, que deben compartir una visión socialmente responsable que integre los esfuerzos de todos los grupos de interés e influencia que actúan en el entorno y que tienen un compromiso con la moral, la ética y principios solidarios que mejoren la calidad de vida de las personas.

El dominio de lo filosófico como un tema de visión en la cultura organizacional, significa abrirse al diálogo sobre conceptos y posiciones que llevan a la búsqueda de consensos para asumir compromisos, sostenerlos frente a la crítica y relacionarlos con la lógica de las decisiones directivas que enfrenten el desafío de conjuntar metas de la organización y prospectiva de las personas.

De tal manera que cada investigación debe procurar un desarrollo metódico que permita la consecución de los objetivos propuestos hacia una formulación clara, concreta y precisa del problema de estudio, a través de una metodología rigurosa que utilice las estrategias empíricas y operativas acordes al modelo conceptual, que persigue, para lograr una interpretación puntual que responda al objeto de estudio.

Por tal motivo y de acuerdo al Modelo científico *empírica* se creó un retrato teórico del objeto de estudio en el mundo conceptual del pensamiento y de la teoría; por lo que las autoras de esta investigación, diseñaron el “*Modelo Metodológico Tridimensional HESA*”, como producto de la tesis, para el abordaje del estudio de la cultura en una institución educativa en dos de sus Subculturas la Académica y la Administrativa.

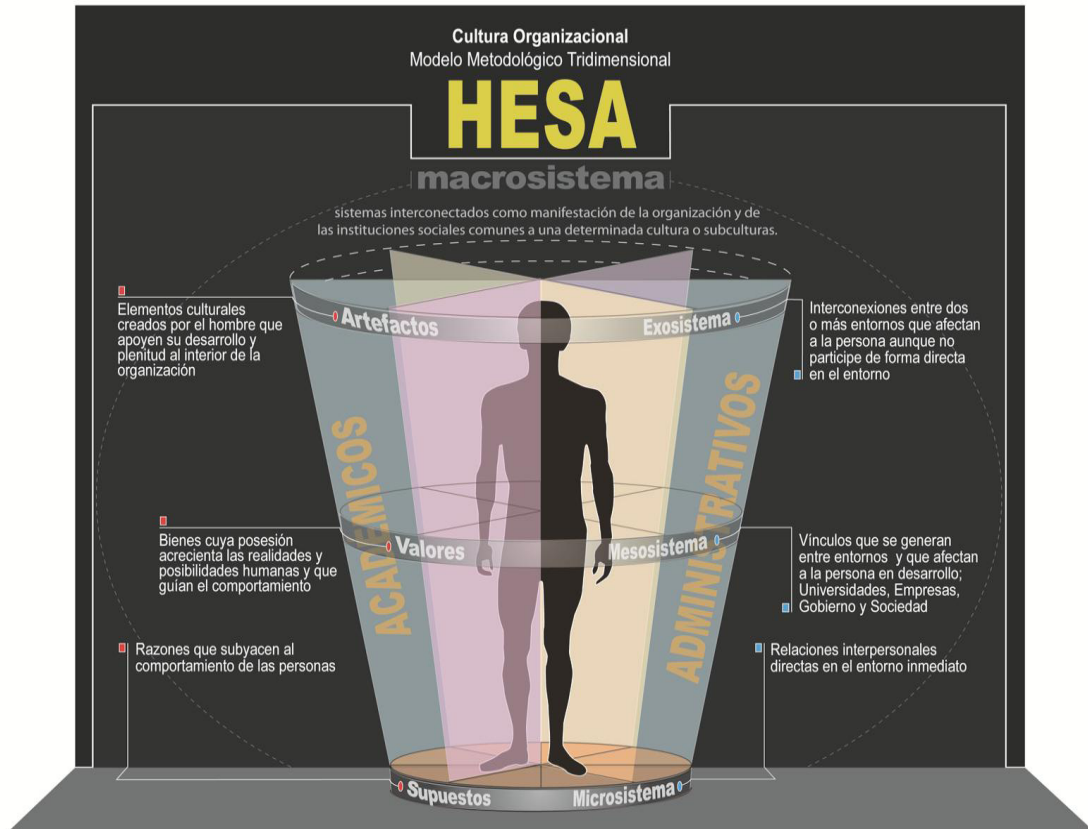
CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El Modelo Metodológico Tridimensional, se propone como un modelo a partir de dos ejes, cada uno conformado por tres niveles de análisis, de ahí la caracterización tridimensional:

- a) El primer eje que está integrado por “las capas para el estudio de los Artefactos, Valores y Supuestos”
- b) El segundo eje conformado por las tres entornos, en los que se dimensiona la interacción de las personas y de las organizaciones: Microsistema, Mesosistema y Exosistema; y que en conjunto integran el Macro entorno.

Esta relación tridimensional se representa en la Figura 2 a continuación:

Fig. 2. Modelo Metodológico Tridimensional



Fuente: Elaboración de las autoras de la investigación.

Principales conclusiones

Dentro de las instituciones educativas es de gran valor la comprensión de su dinámica cultural desde los niveles más superficiales hasta los más profundos y esenciales, desde su diversidad, derivada de las subculturas existentes; un estudio de esta naturaleza se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

constituye como una contribución cuyos hallazgos beneficiarían el apuntalamiento de los mecanismos de integración interna y adaptación externa al entorno, convirtiéndose en información clave para los directivos en los procesos de influencia, dirección y visión a futuro, para confirmar su contribución estratégica y sentido práctico en el quehacer de la institución como organización educativa.

Mediante la metodología fenomenológico o humanista interpretativo, se detectó el significado de las acciones humanas y de la vida social en una Institución de Educación Superior, se generó la creación y participación de grupos estratificados a conveniencia, para la finalidad del estudio; se seleccionaron académicos y administrativos que estaban disponibles en el momento de las diversas actividades, para hacer inferencias correctas sobre cada unidad de estudio. Con los resultados se pudo generar el Modelo Tridimensional que creó un retrato teórico del objeto de estudio en el mundo conceptual del pensamiento y de la teoría.

El Modelo HESA es una metodología que permite hacer un análisis desde el microsistema hasta el macrosistema tomando en cuenta valores, actitudes y comportamientos es importante para futuras investigaciones hacer una réplica en otra organización para poder obtener resultados desde otro sector organizacional, ya que como se mencionó el estudio de la Cultura Organizacional es complejo y puede generar diferentes “Ciclos de Valor” Krupatini (2011).

Hay que tener cuidado en la generación de subculturas dentro de la Organización o dentro de una Institución Educativa como se mostró en la Investigación, esto se puede

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

evitar generando sintonía en común, evitando las diferencias internas e invitando al quehacer del bien hacer de la filosofía organizacional mediante imágenes y expectativas compartidas así como el sentido de pertenencia como comunidad y los matices en el actuar de sus líderes. Para gestionar sinergia, cohesión e integración internas.

En el estudio de Cultura Organizacional como se observo en párrafos anteriores no hay que olvidar la dimensión humana para poder identificar contraste entre la singularidad o expresión del ser en acción y la colectividad. Tomando en cuenta que el reflejo de la personalidad estará presente en el modo de ser de la organización.

El análisis, documentación e implementación de esta investigación aportó un Modelo metodología para el estudio de los elementos culturales, por lo que su alcance brindará lineamientos para investigaciones futuras, en la búsqueda de conocimiento y de aplicación del mismo.

“La cultura es aquello a través de lo cual el hombre, en cuanto hombre, se hace más hombre, es más, accede más al ser”.

Juan Pablo II

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fuentes de consulta

Ackoff, R. L. (2002). *El paradigma de Ackoff. Una administración sistémica*. México: Limusa Wiley.

Alabart, P. Y. y Portuondo, V.A. (2001). *Diagnóstico de la cultura organizacional. Resultados de investigación*. Centro de Estudios de Técnicas de Dirección (CETDIR) e Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” (ISPJAE) de Cuba: La Habana Casa Consultora y Auditora.

Alegría, C. J. (2008). *Metodología y Protocolo de Investigación.pdf. II Encuentro de Investigadores Científicos e Inventores Salvadoreños*. El Salvador: Universidad Tecnológica del Salvador.

Alvesson, M. (1993). *Cultural perspectives on organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ayllón, J. R. (1995). *En torno al hombre. Introducción a la Filosofía*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Allayre, Y.A. y Firsirotu, M. E. (1982). *Cultura organizacional*. Colombia: Legis Editores.

Alles, M. (2000). *Dirección estratégica de recursos humanos. Gestión por competencias*. México: Ediciones Granica.

Alles, M. (2006). *Selección por competencias*. México: Ediciones Granica.

Andrade, H. (1996). El papel de la cultura y la comunicación en las crisis organizacionales. *Razón y palabra*, Vol 4. Año 1.

Argyris, C. (1957). *Personality and Organization*. Nueva York: Harper.

Argyris, C. (1991). Teaching Smart People How To Learn, *Harvard Business Review*, Vol. 69, Issue 3, May/Jun, pp. 99-109, EBSCO.

Argyris, C. (1999). *Sobre el Aprendizaje Organizacional*. México: Oxford; University Press.

Arias, F. y Heredia, V. (2000). *Administración de Recursos Humanos. Para el alto desempeño*, (5a. ed.). México: Editorial Trillas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Arnal, J., Rincón, D. y Torre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. España: Editorial Labor, S.A.

Ascary, A.A. y Peña, M. A. (2011). *El psicólogo en la cultura del trabajo: Rol transformacional*. Facultad de Psicología UANL. México: Editorial Trillas, S. A. de C.V.

Ashforth, B. E. (1985). *Climate formation: Issues and extensions*. Academy of Management Review. Vol.10 pp.837-847.

Audirac, C.C. (2011). *Desarrollo Organizacional y Consultoría. Desarrollo organizacional. La organización. El cambio organizacional. Proceso de consultoría*. México: Editorial Trillas.

Audirac, C. C., Estavillo, V. de L., Domínguez, G. A., López, G. M., Puerta, N. L. (2006). *ABC del Desarrollo Organizacional*. México: Trillas.

Ayestarán, S. (1999). *Formación de equipos de trabajo, conductas de manejo de conflicto y cambio cultural en las organizaciones*. Revista de Psicología General y aplicaciones, Vol. 52 (2-3), p.203-217.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Bartlett, A. C. y Kayser, T. A. (2005). *Cambio de la conducta organizacional*. México: Editorial Trillas.

Barnard, Ch.I. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge: Harvard University Press.

Barney, J.B. (1986). *Organizational culture: can it be a source of sustained competitive advantage?*. *Academy of Management Review*, Vol. 11, p. 556.

Bass, B. (1965). *Organizational Psychology*. Boston: Allyn y Bacon.

Begler, J. (1979). *Psicohigiene y psicología institucional*. Buenos Aires: Paidós. p.79.

Bonache, J. (1999). “El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas”. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*. Vol.3, pp.123-140.

Cameron, K.S. y Quin, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizacional culture*. San Francisco, CA, EE. UU.: Jossey-Bass.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cameron, K.S., and Quinn, R.E. (2011). *Diagnosing And Changing Organizational Culture: Based on the competing values framework*. USA, Jossey-Bass Wiley Imprint.

Cárdenas, N. L., Arciniegas, R.Y. y Barrera, C. M. (2011). Modelo de intervención en clima laboral. *International Journal of Psychological Reserarch*, Vol. 2 No.2. pp. 121-127.

Carnegie, D. (1936). *How to win friends and influence people*. New York: Simon & Schuster.

Castro, M. C. (2000). *Modelo Educativo UPAEP*. Tesis de Maestría en Educación no publicada.

Cervantes, V. (2002). *La percepción para el cambio. Alternativas para aprender a pensar, tomar decisiones y resolver los problemas*. México: Grupo Quark Editorial.

Chappel, T. (1993). *The soul of business. Managing for profit and the common good*. Nueva York: Bantam Books.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ciófalo, L. (2013). *El Autoconcepto a Partir del Uso del Diálogo Appreciativo Centrado en la Persona en Conversaciones Cara a Cara*. USA: Amazon.

Clayton, C. M., Bauman, H., Ruggles, R., Sadtler, T. (2006). Disruptive Innovation for Social Change. *Harvard Business Review*, Vol. 84, Issue 12, December, pp. 94-101. EBSCO.

Contreras, D. O. (2007). Cultura organizacional en el Área Administrativa de una Institución Privada de Educación Superior en Zacatecas. *Razón y Palabra*, Vol. 55.

Covarrubias, M. I. (2002). *Enfoque Sistémico e Individualismo Metodológico: una aproximación*. Venezuela: Contribuciones a la Economía. ISSN 16968360. icovarr@ucla.edu.ve

Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative Research*, (2a. ed). Upper Saddle River: Pearson Education Inc.

Cruz, G. L.M. y López, LL. A.T. (2009). *Caracterología relacional: Una guía para la optimización de las relaciones humanas*. México: Trillas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Coronel, LL. J.M. (1997). *Análisis Organizativo y labor de asesoramiento: Aportaciones del enfoque postmoderno. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, Vol.1, (0).

Csikszentmihalyi, M. (2002). *Fluir en los negocios. Liderazgo y creación en el mundo de la empresa*. Barcelona: Kairós.

Cummings, G.T. y Worley, G. C. (2007). *Desarrollo organizacional y cambio*, (8a. ed.). México: Thomson Editores.

Chang, M. Shaffer, M. y Snape, E. (2004). In search or sustained competitive advantage: the impact of organizational culture, competitive strategy and human resource management practices on firm performance. *International Journal of Human Resource Management*. Vol. 15, 1, pp. 17-35.

Chiang, V. M., Núñez, P. A., Martín, M.J. y Salazar, B. M. (2010). Compromiso del Trabajador hacia su Organización y la relación con el Clima Organizacional: Un análisis de Género y Edad. *Revista Panorama Socioeconómico*. Año 28, No.40, pp.92-103. Universidad del Bío-Bío. Chile.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Chiavenato, I. (1993). *Iniciación a la administración y técnica comercial*. México: McGraw Hill.

Chiavenato, I. (2005). *Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*, (1a. ed.). México: Mc Graw Hill.

Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*. (2a. ed.). México: Mc Graw Hill.

Daft, L. R. (2000). *Teoría y Diseño Organizacional*. México: Thomson Editores, S.A. de C.V.

Davies, D. (1971). *Schools as organizations*. Management in education Unit.3. The Open University Press.

Dávila, A. (1999). *Cultura organizacional en una escuela católica mexicana: un estudio de caso*. *Cultura en organizaciones latinas*, (1a. ed.). México: siglo veintiuno editores en coedición con ITESM.

Dávila, A. y Martínez N. H. (1999). *Un acercamiento crítico al concepto de cultura organizacional: implicaciones para su estudio en organizaciones latinas*. *Cultura*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

en organizaciones latinas, (1a. ed.). México: siglo veintiuno editores en coedición con ITESM.

Davis, H y Werther, W. (2004). *Administración de personal y recursos humanos*. México: Editorial Mc Graw Hill.

Davis, K. y Newstrom, W. J. (2003). *Comportamiento Humano en el trabajo*, (11a. ed.). México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

Dawkins, R. (2000). *El gen egoísta*. Barcelona: Salvat Editores, S. A.

De Brentani, U. y Kleinschmidt, E. (2005). *Corporate culture and commitment: Impact on performance of internacional new product development programs*. The Journal of Product Innovation Management. Vol. 21, 3, 9-33.

Denison, D. R. (1996, October 10). What is the difference between organizational culture and organizational climate?. A native's point of view on a decade of paradigm wars. *Academy of management review*, V. 3, pp. 619-645.

Deal, T. E. y Kennedy, A. A. (1985). *Las empresas como sistemas culturales*. USA: Editorial Sudamericana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Delgado, A. L. y Forero, A. C. (2004). *Estado del arte de las investigaciones sobre Factores Psicológicos en la Cultura Organizacional, realizadas en Facultades de Psicología de Bogotá adscritas a ASCOFAPSI*. Acta Colombiana de Psicología 11, 81-96,04. Universidad Católica de Colombia.

Díaz. R. (2011). Consultado en: <http://diazolguin.wordpress.com/2008/08/18/el-caracter-originario-de-los-valores/>

Dorsch, F. (2008). *Diccionario de Psicología*, España: Herder.

Dyer, J.H., Gregersen, H.B., Clayton, C. M. (2009), Five “Discovery Skills” separate true Innovators from the rest of us. Innovator’s DNA, *Harvard Business Review*, Vo. 87, Issue 12, December, pp. 60-67. EBSCO.

Dyer, J.H., Gregersen, H.B., Clayton, C. M. (2011), *The Innovator’s DNA*, Mastering the *Five Skills of Disruptive Innovators*, Harvard Business Press, USA.

Eguiluz, R. L. de L. (2007). *La teoría sistémica. Alternativa para investigar el sistema familiar*. México: Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Autónoma de Tlaxcala.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Ehrlich, M. I. (2002). *Psicología de los trabajos en equipo*. México: Editorial Trillas.

Etkin, J. (2000). *Política, Gobierno y Gerencia de las Organizaciones*. Buenos Aires: Prentice Hall.

Etkin, J. (2005). *Gestión de la complejidad en las organizaciones: la estrategia frente a lo imprevisto y lo impensado*, (1ª. ed.). México: Ediciones Granica.

Etkin, J. y Schuarstein, L. (2002). *Identidad de las organizaciones. Invariancia y Cambio*. Buenos Aires: Paidós.

Fang, C. y Wang, F. (2006). Effects of organizational culture and learning on manufacturing strategy selection: an empirical study. *International Journal of Management*. Vol. 23, 3, 503-514.

Fayol, H. (1916). *Industrial and general administration*. Paris: Dunod.

Fernández, A. B.(2006). *Ética de la Dirección. Decisión con libertad*. México: IPADE, Universidad Panamericana.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fernández, S. J.M. (2002). *Cultura de la organización y centro educativo*. Memoria doctoral. Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 84-669-2288-1. Madrid, España.

Ferrer, P. L. (2000). *Desarrollo Organizacional*, (3a. ed.). México: Trillas.

Fischer, G. N. (1990). *Psicología Social. Conceptos Fundamentales*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.

Follet, M. P. (1918). *The new state: group organization the solution of popular government*. London: Longmans, Green & Co.

Franklin, E.B. y Krieger, M. (2011). *Comportamiento Organizacional. Enfoque para América Latina*. México: Pearson Educación.

French, W. L., Bell, C. H. y Zawacki, R.A. (2007). *Desarrollo Organizacional. Transformación y administración efectiva del cambio* (6a. ed.). México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Friedman, H., Friedman, L., Pollack, S. (2005), Transforming a University from a Teaching Organization to a Learning Organization *Review of Business*, Fall, Vol. 26, Issue 3, pp. 31-35. EBSCO.

Frischknecht, F. “Filosofía de la estrategia”. (1983). Revista de Administración de Empresas. Vol. XIV, 160, p. 289.

Furnham, A. (2006). *Psicología Organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. México: Oxford University Press.

García, C. JA. (2011). Antropología Filosófica: Una introducción a la Filosofía del Hombre. España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.

García, C. A.M. (1994). Un modelo holístico para el estudio de la realidad multicultural de las organizaciones: Su aplicación al caso de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. *www.dialnet.es*.

García, C. A.M. (2006). Una aproximación al concepto de Cultura Organizacional. Universidad Piloto de Colombia-Pontificia Universidad Javeriana. *Univ. Psychol. Bogotá* 5 (1): 163-174, enero-abril del 2006.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

García-García, I. (2006). *La Formación del Clima Psicológico y su Relación con los Estilos de Liderazgo*. Tesis Doctoral de la Universidad de Granada, España, <http://hera.ugr.es/tesisugr/16486845.pdf>

García H. V. y Medina R. R. (1987). *Organización y gobierno de centros educativos*. 2a. ed. Madrid: Rialp. ISBN 84-321-2347-1

García, S. y Simón D. (1997). *Dirección por valores*. México: Mc Graw Hill/ Interamericana.

Garvin, A. (1993). Planificación de las organizaciones. Recuperado en marzo 2011, en <http://www.cinseyt.org.pe/cap4ct.html>.

Gellerman, Saul W. (1960). *People, Problems, and Profits; the uses of Psychology in Management*. USA: Mc Graw Hill.

Gibson, J.L., Ivancevich, M. J., Donnelly, J.H. y Konopaske, R. (2006). *Organizaciones. Comportamiento, estructura, procesos* (12a. ed). México: Mc Graw-Hill.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Glick, W.H. (1985). Conceptualizing and measuring organizational and psychological climate: Pitfalls in multilevel research. *Academy of Management Review*, 10, pp. 601-616.

Goffman, E., (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Gómez, (2003). *Componentes de la Administración*. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

González, R. V. (2011). El Clima de los Equipos de Trabajo: Una propiedad configuracional. Universitat de Valencia. *Revista Papeles del Psicólogo*, Recuperado en enero 2013, en <http://www..cop.es/papeles>. Vol. 32, 1, pp. 48-58.

Gore, E. (2003). *Conocimiento Colectivo. La formación en el trabajo y la generación de capacidades colectivas*. México: Ediciones Granica.

Gray, E. y Smeltzer, L. (2001). *Management, The competitive Edge*. Maxwell MacMillan International Editions, pp. 627-630. Recuperado en 2013. Disponible en <http://www.pp.terra.com.mx/-rjaguado/do.html>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Griffin, W.R. y Moorhead, G. (2010). *Comportamiento Organizacional. Gestión de personas y organizaciones*. México: Cengage Learning Editores, S.A. de C.V.

Guevara, M. J. (2002). *Intervención comunitaria desde la psicología socio ambiental: el caso de la basura en Temas selectos de Psicología ambiental*. Puebla: Universidad pedagógica Nacional. Fundación UNILIBRE.

Guevara, J. y Fernández, C. (2009). *Conocimientos y actitudes ambientales*. Puebla: CONACYT, Ayuntamiento de Puebla, UPAEP.

Guillén, C. y Guil, R. (2000). *Psicología del Trabajo para Relaciones Laborales*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.

Hartley, J.F. (1994). Case studies in organizational research”, en Cassell, C. y Symon, G. (eds.). *Qualitative Methods in Organizational Research: A practical guide*. Londres: Sage.

Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Hall, B. (2000). *El desarrollo de valores y las organizaciones que aprenden*. En: III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos: Liderazgo y organizaciones que aprenden. Bilbao, España. Editorial: Deusto.

Hatch, M. (1997). *Organization Theory*. Oxford: University Press.

Hellriegel, D., Jackson, S. y Slocum J. (2002). *Management*. USA: South Western.

Hernández, R. (2008). *Exploración del modelo de los valores en Competencia en el medio laboral mexicano y su vinculación con el clima organizacional*. Disertación doctoral no publicada. Celaya, Guanajuato.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación*, (4a. ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana/ Editores.

Hersey, P., Blanchard, K. H. y Johnson, D. E. (1998). *Administración del Comportamiento Organizacional. Liderazgo Situacional*, (7a. ed.). México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S. A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Higgins, J.M., Mcallaster, C., Certo, S.C., Gilbert, J.P. (2006), Using Cultural Artifacts to Change and Perpetuate Strategy, *Journal of Change Management*, Vol. 6, No. 4., December, pp. 397-415, EBSCO.

Homans, C. G. (1959). *The human group*. Nueva York: Harcourt, Brace & World.

Huerta, P. H y Leal D.C. S (2009). Mapa Conceptual, Naturaleza y Destino de la UPAEP; México: UPAEP.

Issacs, D. (2004). *8 Cuestiones esenciales en la Dirección de Centros Educativos*. México: Ediciones Ruz.

Ivancevich, M. J., Konospaske, R. y Matteson, T. M. (2006). *Comportamiento organizacional*, (7a. ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana/ Editores.

James. L. R., James, L.A., y Ashe, D. K. (1990). *The meaning of organizations: the role of cognition and values*. San Francisco: Jossey-Bass.

James, L.R. y Sells, S.B. (1981). *Psychological climate: Theoretical perspectives and empirical research*. USA: Magnusson.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Jones, R. A., Jimieson, N. L & Griffiths, A. (2005). The impact of organizational culture and reshaping capabilities on change implementation success: The mediating role of readiness for change. *Journal of Management Studies*. Vol. 42. Núm. 2, pp.361-386.

Kast y Rosenzweig (1988). *Administración en las organizaciones*, (4ª. ed.). México: McGraw-Hill.

Katz y Kahan, R. (1978). *The social psychology of organizations*, (2a. ed.). New York: John Wiley & Sons.

Kilman, R.H., Saxton, M. J. y Serpa, R. (1985). *"Introduction: five key issues in understanding and changing culture"*. USA: Jossey-Bass Publishers.

Kinicki, A. y Kreitner, R. (2003). *Comportamiento organizacional. Conceptos, problemas y prácticas*. México: McGraw Hill Interamericana.

Koontz, H. y O'Donnell, C. (1980). *Curso de Administración Moderna. Un análisis de sistemas y contingencias de las funciones administrativas*. México: McGraw-Hill.

Kotter, J. y Heskett, J. (1995). *Cultura de empresa y rentabilidad*. Madrid: Días Santos S.A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Krupatini, S. (2011). *Y ahora qué hacemos ante la complejidad*. México: Ediciones Granica, S. A.

Kubr, M. (2007). *La Consultoría de Empresas. Guía para la Profesión*. México: Editorial Limusa, S.A. de C. V.

Lage, C. (2000). *El desafío económico de Cuba*. La Habana: Ediciones Entorno.

Lazzati, S. (2008). *El cambio del comportamiento en el trabajo*. Buenos Aires: Ediciones Granica, S.A.

Lessem, R. (1992). *Gestión de la cultura corporativa*. Madrid: Díaz Santos S.A.

Levinson, H. (1976). *Psychological man*. Massachusetts: The Levinson Institute.

Leyva, B.E. Bases teórico-metodológicas para un enfoque de la gestión de la cultura organizacional en las sedes universitarias municipales. *ACIMED*. Vol.16, Núm.2 Ciudad de La Habana. Aug. 2007.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- López, N.F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación, *Revista de educación XXI*, 4: 167-179. Universidad de Huelva. EBSCO.
- Louvier, C. J. (1991). *Autonomía Universitaria. Génesis de la UPAEP*. (2a. ed.). México: Instituto de Investigaciones Humanísticas UPAEP.
- Luthans, F. (1989). *Conversation With Edgar H. Schein, Organizational Dynamics*. March, pp.60-76, EBSCO.
- Llano, C. C. (2005). *Humildad y Liderazgo. ¿Necesita el empresario ser humilde?*. México: Ediciones Ruz.
- McAlerney, A.S., Fisher, D. Heisen, K., Robbins, D., Kelleher, K. (2005). Developing Effective Physician Leaders: Changing Cultures and Transforming Organizations. *Hospital Topics*, Vol. 83, No. 2, Spring, pp. 11-18. EBSCO.
- McKay, R.B. y Chia, R. (2013). Choice, Chance and Unintended Consequences in Strategic Change: A Process Understanding of the Rise and Fall of Northco Automotive. *Academic of Management Journal*, Vo. 56, No. 1, pp. 208-230. EBSCO.
- Martínez, M. M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Martin, J. (2002). *Organizational Culture. Mapping the Terrain*. CA: Sage. Publications.

Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row Publishers.

Maslow, A. (1993). *El hombre Autorrealizado hacia una Psicología del Ser*. México: Trillas.

Maslow, A. (1994). *Amplitud, Potencial de la Naturaleza Humana*. México: Paidós.

Maturana, H. y Varela, F. (1980). *Autopoiesis and Cognition: The realization of the living*. London: Reidl.

Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilization*. Cambridge: Harvard University Press.

Medina, J. (2013). La Universidad y La “Verdad Del Hombre”. Documento no publicado, UPAEP: México.

Melendo, T. (1992). *La dignidad del trabajo*. Madrid: RIALP, S. A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Méndez, F. (2001). *El hombre en la organización. Ensayos*. Bogotá: Ediciones Rosaristas.

Miranda, L. A. (2005). *Valoración de los principios de la Indagación Apreciativa en la identificación de las fuerzas que dan vida a las organizaciones, la construcción de visión de futuro y en la elección de las estrategias para alcanzarla: Un estudio de caso en la UPAEP*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Puebla, México.

Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg y la dirección*. Madrid: Díaz de Santos.

Molles, M. C. (2006). *Ecología: Conceptos y aplicaciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Montealegre, G.J. y Calderón, H.G. Relaciones entre actitud hacia el cambio y cultura organizacional. Estudio de caso en medianas y grandes empresas de confecciones de Ibagué. *Revista Innovar*. Vol 17, No.29, pp.

Morales, J.F., Gaviria, E., Moya, M. C. y Cuadrado, I. (2006). *Psicología social*, (3a. ed.). México: Mc Graw Hill.

Morgan, L. H. (1971). *Varieties of human value*. Chicago;: University Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Morgan, G. (1991). *Imágenes de la organización*. México: Alfaomega-Ra-Ma.
- Münch, L. (2006). *Administración del capital humano: La gestión del activo más valioso de la organización*. México: Trillas.
- Münsterber, H. (1913). *Psychology and industrial efficiency*. Noston: Houghton Mifflin.
- Muñoz, S. B. (1989). "Cambio de cultura: diagnóstico e implementación". *Alta Dirección*. No. 143 p.5.
- Murillo, G. S., Calderón, H. G. y Torres, N. K. (2003). *Cultura organizacional y bienestar laboral*. Cuadernos de Administración. Facultad de ciencias económicas administrativas. Bogotá, Colombia. Vol. 16, Núm. 025, p.p. 109-137.
- Muro, F. J. L. (2008). *La Cultura Organizacional en la comunidad universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Celaya*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Nacional de Celaya, Guanajuato. México.
- Nolloa, C. (2010). *Etnografía: Una alternativa más en la investigación Pedagógica*". EducaciónActiva.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<http://educacionactiva092010.blogspot.com/2010/08/investigacion-etnografica.html>

Nonaka, I., y Takeuchi, H., (2011). The Wise Leader. *Harvard Business Review*, May, Vol. 89, Issue 5, pp. 58-67, EBSCO.

Nosnik, O. A. (2004). *Culturas organizacionales: Su origen, consolidación y desarrollo*. México: Editorial Net Biblio.

Ortega y Gasset, J. (1968). *Ideas y Creencias*. Madrid: Colección Austral, Espasa Calpe.

Ostroff, Ch., Kinicky, A. y Tamkins, M. (2003). *Organizational Culture and Climate*. New Jersey: John Wiley y Sons, Inc.

O'Toole, J. (1996). *El liderazgo del cambio*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

Ouchi, W.G. (1981). *Theory Z*. MA: Addison Wesley.

Owners, R. (1995). *La Escuela como Organización*. España: Ed. Santillana.

Palací, D. F. (2008). *Psicología de la organización*. Madrid: Pearson Educación, S.A.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Páramo, D. (1998). Culturas organizacionales orientadas al mercado. Monografía No. 51.
Proceditor Ltda.

Patterson, M.G., West, M.A., Schackleton, V.J., Dawson, J.F., Lawthom, R., Maitlis, S.,
Robinson, D.L. y Wallace, A. M. (2005). Validating the organizational climate
measure. *Journal of Organizational Behavior* 26, 4, pp. 379-408.

Pérez, M.I., Maldonado, P.M. y Bustamante, U. S. (2006). Clima organizacional y
Gerencia: Inductores del Cambio Organizacional. *Investigación y postgrado*. Vol.
21, No.2 pp. 231-247.

Phalen, P. (2000). Pioneers, girlfriends and wives. An agenda for research on women and
the organizational cultura of broadcastng. Washington: *Jorunal of Broadcasting and
Electronic Media*.

Pineda, A. H., y Valencia, B. J. (2011). Habilidades directivas determinantes en el clima
organizacional. *Investigación y ciencia*. Núm. 51, pp. 41-49.

Porter, L., Lawler, E. y Hackman, J. (1975). *Behavior in organizations*. New York: Mc
Graw Hill.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Planas, F. E. (2000). *Valores en la empresa* (1ª. ed.) México: Editorial Trillas.

Puig, G. y Rubio, J.L. (2011). *Manual de resiliencia aplicada*. España: Romanyá Valls.

Pulido, C. C. (2003). *Clima organizacional. Una medida del éxito* (1ª. ed.). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Recasens, S. L., (2006). *Tratado general de Sociología*, (3ª. ed.). México: Editorial Porrúa.

Reichers, A.E. y Schneider, B. (1990). *Climate and culture: An evolution of constructs*. San Francisco: Jossey-Bass.

Reyes, G. S. (2008). *Cultura y ambiente organizacional. Implantación de una organización china en México*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa. Facultad de Trabajo Social.

Rebeil, C. M.A. (2011). *Comunicación estratégica en las organizaciones*. México: Trillas: Universidad Anáhuac.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Riggio, R. E. (2000). *Introduction to Industrial/Organizational Psychology* (3a. ed.).

University of California. New Jersey: Prentice Hall.

Rivera, M. A. (2011). *Cultura escolar y Procesos evaluativos en escuelas secundarias del*

D.F. Tesis doctoral no publicada. Durango: Universidad Autónoma España de

Durango, México. Marzo de 2011.

Robbins, S.P. (1993). *Organizational Behavior: Concepts, controversies and applications.*

México: Prentice Hall.

Robbins, S.P. (1999). *Comportamiento Organizacional* (8a.ed.). México: Prentice Hall.

Robbins, S. P. y Judge, T.A. (2009). *Comportamiento Organizacional* (13a. ed.). México:

Prentice Hall.

Robbins, S.P. y DeCenzo, D. A. (2009). *Fundamentos de Administración. Conceptos*

esenciales y Aplicaciones. México: Pearson Educación.

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values.* New York: Free Press.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rodríguez, G. R. (2009). *La Cultura Organizacional: Un potencial activo estratégico desde la perspectiva de la Administración*. INVENIO. Vol. 12 p. 67-92.

Rodríguez, M. D. (2005). *Diagnóstico Organizacional* (6a. ed.). México: Alfaomega Grupo Editor.

Rodríguez, P. R. (2007). Propuesta de modelos culturales orientados a la gerencia de los cambios. ACIMED, 15 (4). http://bvs.sid.cu/revistas/aci/vol14_6_06/aci05407.htm. Recuperado en 2011.

Roethlisberger, W. F. y Dickson, J. W. (1939). *Management and the worker*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Rogers, C.R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston, MA: Houghton-Mifflin.

Rugarcía, T.A. (2001). *Educación y Valores*. Tomo III. México: Ediciones Gernika, S.A.

Sackmann, S.A. (1991). *Cultural Knowledge in Organizations: Exploring the collective mind*. Newbury Park, CA. Sage: Publications.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Salazar, E. J., Guerrero, P.J., Machado, R. B. y Cañedo, A.R. (2009). *Clima y cultura organizacional: dos componentes esenciales en la productividad laboral*. ACIMED, 20, 4, pp.67-75.

Sánchez, J. C. y Alonso, E. (2000). *La cultura y el clima como determinantes del compromiso de los grupos de trabajo*. I Congreso Hispano-Portugués de Psicología. Santiago de Compostela, España.

Sánchez, Q. I. (2000). *El estudio de la cultura en el campo organizativo: orígenes antropológicos y congruencia entre el concepto, los niveles de estudio y la metodología de investigación*. Cuadernos de Estudios Empresariales. Vol. 10, pp.321-34.

Sangabriel, I., y Garizurieta, H. (2004). *Cultura Organizacional: Reto y perspectiva de la Universidad Veracruzana*. Hitos de Ciencias Económico Administrativas. *Revista de la Universidad Veracruzana*, Año X, 28, septiembre-diciembre, versión PDF, pp.123-130.

Senge, P. (2008). *Senge and Sensibility*. Journal Compilation. London Business School. *Business Strategy Review*, Winter, pp. 71-75, EBSCO.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Senge, P. (2010). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Editorial Granica.

Serna, H. (1997). *Gerencia estratégica, Planificación y Gestión: Teoría y Metodología*. Colombia: 3R Editores.

Schein, H. E. (1965). *Organizational Psychology*. Englewood Cliffs. NJ: Preintice-Hall.

Schein, H. E. (1983). *The role of the founder in creating organizational culture*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, H. E. (1990). “Organizational Culture”. *American Psychologist*, V. 45, pp. 123-141.

Schein, H. E. (Fall, 1996 a). “Tree Cultures of management: The key to Organizational Learning”. MIT Sloan *Management Review*. Vol. 38, No.1.

Schein, H. E. (1996 b). “Culture: The missing concept in organization studies”. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 41, p.231.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Schein, H. E. (2004). *Organizational culture and leadership*, (3a. ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Schneider, B. y Reichers, A. E. (1983). On the etiology of climates. *Journal of Personnel Psychology*. Vol. 36, pp. 19-39.

Scholz, C. (1987). Corporate culture and strategy -the problem of strategic fit. *Long Range Planning*. Vol. 20, No. 4. 78-87.

Schvarstein L. (2007). *Diseño de Organizaciones: tensiones y paradojas* (3a. ed.) Buenos Aires: Paidós.

Silenis, A. (2006). “Cultura organizacional y motivación laboral de los docentes universitarios”. *Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*. Vol. 4, No.1.

Siliceo, A. A., Casares A. D. y González M. J.L. (1999). *Liderazgo, Valores y Cultura Organizacional: Hacia una organización competitiva*. México: Mc Graw Hill.

Simplicio, J. (2012), The University Culture. *Education Review*, Vol. 133, No. 2, Winter, pp. 336-339, EBSCO.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Smircich, L. y Calas, M. (1987). *Organizational culture: a critical assesment. Handbook of organizational commitment*. Beverly Hills, California: Sage.

Smircich, L. (1983). *Concepts of cultura and Organizational Analysis*. *Administrativa Science Quaternly*, Vol. 28, pp. 339-358.

Smith, J.Z. (1999), To Double Business Bound. *New Directions for Higher Education*, Issue 84, Winter, pp.13-23, EBSCO.

Steckerl, G.V. (2006). Modelo explicativo de una empresa familiar que relaciona valores del fundador, cultura organizacional y orientación al mercado. *Pensamiento y Gestión*, 20 194-215. Universidad del Norte.

Taguiri, R. (1968). *Organizational climate: explorations of a concept*. Harvard Business School. pp 11-35.

Taylor, F. W. (1911). *Principles of scientific management*. New York: Harper & Brothers.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Tejero, C. B. (2008). Potencia y Desfases culturales de los Equipos de trabajo: Influencias en el Compromiso *Laboral*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Salamanca. España. www.dialnet.es.

Terán, W. y Leal, M. (2009). Management and Human Talent Organizational Culture in Insurance Companies. *Centro de Investigación y Ciencias Administrativas y gerenciales*, Vol. 5, ed. 2, p.30.

Tristá, P. B. (1997). *Cultura organizacional, culturas académicas*. México: ANUIES.

Tunal, S. G., Camarena, A. M.E. y Pontón, R. I. (2007). *Valoración de la Teoría Social del Modelo de Clima Organizacional*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal: Espacios Públicos. Universidad Autónoma del Estado de México. ISSN: 1665-8140, pp.45-61.

UPAEP (2013a). *Naturaleza y Destino de la UPAEP*. México: Editorial Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

UPAEP (2013b). IDENTIDAD: Historia/Misión/Valores/Visión 2015/Ideario. http://www.upaep.mx/index.php?option_content&view=article&id=259&itemid=8.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

UPAEP (2013c). Plan de Desarrollo Institucional. PDI. Personal/Quienes Somos/ Plan de Desarrollo Institucional.
www.upaep.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1482&Itemid=4
34.

Urdaneta, B. O. (2005). *Psicología organizacional. Aplicada a la gestión del capital humano*. Colombia: Panamericana editorial Ltda., bajo el sello editorial de 3R Editores.

Van Maanen, J. (1978). People Processing: Strategies of organizational Socialization. *Organizational Dynamics*, Vol 7, pp. 18-36.

Van Maanen, J. y Barley, R.S. (1985). Cultural Organization: Fragments of a Theory. En Frost, P.J. et. al. (Eds). *Organizational Culture*, pp. 31-53 E.U.A.: Sage

Vásquez, M. S. (1992). Hacia una definición comprehensiva del Clima Organizacional. *Revista de Psicología General y Aplicada*. Vol. 45 (4), pp. 443-451.

Vidal, A. E. (2005). *Diagnóstico Organizacional. Evaluación sistémica del desempeño empresarial en la era digital*. Bogotá: ECOE Ediciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Villanueva, A. (2013). *Fundamentación de la Línea de Pensamiento y Formación Humanista*. Documento no publicado. México: UPAEP.

Von, Bertalanffy, L. (1950). The teory of open systems in physics and biology. *Journal of Science*, Vol. 3 pp- 23-29.

Von, Bertalanffy, L. (1956). General system theory. *General Systems: year-book of the Society for General Systems Theory*, Vol. 1, pp. 1-10.

Weber, M. (1946). *The essentials of bureaucratic organization: an ideal-type construction*. New York: Oxford University Press.

Weeks, J. y Galunic, Ch. (2003). *Master en gestión de personas. Una evolución cultural en el pensamiento empresarial*. Madrid: Pearson educación, S. A.

Weitner, A. (1985). *Manual de Psicología de la Organización*. Barcelona: Herder.

Yin-Cheong, Ch. (1989). Organizational Culture: Development of a Theoretical framework for organizational research. *Educational Journal*, Vol. 17 No. 2, pp.128-147.

**PROYECTO DE HABILIDADES SOCIALES Y PREVENCIÓN DEL
CONSUMO DE DROGAS EN ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIO
DE UN COLEGIO NACIONAL DE LIMA -PERÚ**

Ramkel Eliana Chung Padilla
Universidad de San Martín de Porres
ramkel@hotmail.com
(Lima – Perú)

Resumen

El presente estudio realiza el análisis y evaluación de la realización de un Proyecto aplicado a escolares de 3ro de Secundaria de en un colegio Nacional del distrito de San Luis en Lima. Su objetivo general es el Desarrollo de Habilidades sociales que retrasen el inicio del uso de drogas. Para ello se utilizó un enfoque preventivo. Se trata de un estudio de método cualitativo y el diseño implementado fue de Investigación acción participante. Para la recolección de la información se utilizaron técnicas de entrevista y observación. Para el análisis de datos se utilizaron: análisis de contenido y triangulación; triangulación de datos de forma temporal. Y en todo el proceso se aplicaron técnicas participativas. En la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

comparación de los resultados hallados en la Evaluación Inicial y Final de los módulos de Sensibilización del consumo de Drogas y Autoestima se destaca la cantidad y calidad de respuestas brindadas por los alumnos. Es por ello que concluimos que el presente estudio ha permitido incrementar el autoestima, mejorar la comunicación y fomentar los valores, fortaleciendo sus capacidades en el desarrollo de las habilidades sociales y un mejor desenvolvimiento en su vida diaria alejándolos de factores de riesgo como el consumo de drogas.

Palabras Claves

Habilidades sociales, Drogas, Autoestima, Prevención

Introducción

En la actualidad la formación universitaria de los psicólogos, privilegia el abordaje teórico, así como el necesario aprendizaje de técnicas para el trabajo profesional y una preparación del estudiante para la investigación psicológica. (Jaúregui 2002).

La investigación básica y epidemiológica en los últimos 20 años, ha permitido identificar un conjunto de principios preventivos básicos, sistematizados por NIDA (1997) y adaptadas por Anicama (citado por Anicama, 1999). Se destaca el principio que indica

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

que los programas preventivos deberían ser diseñados para fortalecer los factores protectores y al mismo tiempo movernos hacia una reversión o reducción de los denominados factores de riesgo.

Así mismo se enfatiza lo que Botvin en 1999 (citado por Becoña en el 2002) comenta sobre la prevención escolar la cual permite llegar a los jóvenes escolarizados, en la edad de máximo riesgo para el consumo de las distintas drogas, facilitándose así de modo importante realizar la prevención. Más aun comenta que los programas escolares preventivos deben conseguir que los jóvenes no consuman drogas o retrasen la edad de inicio.

Es así que este proyecto se llevo a cabo en el distrito de San Luis el cual cuenta con un incremento de problemas psicosociales y un alto índice de consumo de droga. El distrito esta comprendido por una población de 54,634 habitantes según el último censo, siendo la población de 0 a 14 años de 11,796 habitantes y la edad promedio de 32.4 años. Este dato muestra que la cantidad de adolescentes corresponde la cuarta parte de la población total del distrito. Siendo el grupo de adolescentes el porvenir de la zona. Es por ello que se trabajo con alumnos de 3ro de Secundaria de un colegio de la zona. Ya que si estos adolescentes no cuentan con modelos adecuados y mecanismo que le permitan expresarse libremente se tendrá como consecuencia el desorden, la desorientación de las nuevas generaciones y la imposibilidad de lograr el desarrollo pleno de las personas. Se aplico en el proyecto el enfoque preventivo el cual permite que se incrementen los niveles de autoestima disminuyendo el consumo de drogas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Se Inicio con el Marco Teórico brindando un bagaje de conocimientos acerca de la psicología comunitaria, la prevención comunitaria del consumo de drogas, las habilidades sociales como factor protector del consumo de drogas, la adolescencia y el consumo de drogas. Luego se aborda los aspectos aplicativos con los datos demográficos, la determinación de las características del grupo, la evaluación de necesidades y diseño del proyecto. Finalmente se presenta la Discusión de los Resultados y las Conclusiones.

Objetivos

Objetivo General

- Desarrollar habilidades sociales en los escolares del 3ro A de secundaria de la Institución Educativa San Juan Macias, retrasando el inicio del uso de drogas.

Objetivos Específicos

- Sensibilizar e informar a los alumnos de 3ro A de secundaria de la Instituciones Educativa San Juan Macías sobre el consumo de drogas.
- Mejorar e incrementar el autoconocimiento, autorespeto, y autoestima en los alumnos de 3ro A de secundaria de la Instituciones Educativa San Juan Macías

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Marco Teórico

Psicología Comunitaria

Definición. Primero se comenzó con el concepto mencionado por Maritza Montero en el 1986 (citado por Montero, 2004) la cual propone una definición de la psicología comunitaria que destaca el compromiso de la disciplina con el intento de participación de los sujetos de intervención: “Es la rama de la psicología aplicada cuyo objeto es el estudio de los factores psico-sociales que permite desarrollar, fomentar y mantener el control y el poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en las estructuras sociales”.

Además se trabajó considerando el concepto dado por Sánchez Vidal (1991) que propone la definición desde las estrategias de intervención: “El campo de estudio de la relación entre sistemas sociales (principalmente comunidades) y comportamiento humanos y de su aplicación interventiva (en lo negativo) preferentemente preventiva de los problemas psico-sociales y (en lo positivo) al desarrollo humano integral, desde la comprensión de los determinantes socio-ambientales de ambos y a través de la modificación racional e informada de esos sistemas sociales; de las relaciones psico-sociales en ellas establecidas y del desarrollo de la comunidad; todo ello, desde la máxima

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

movilización posible de los propios afectados como sujetos activamente participantes en los cambios, no objetos pasivos de ellos”.

Intervención Comunitaria

Definición. La psicología Comunitaria, es una disciplina nacida de la crítica, plantea desde sus inicios la valoración de la acción llevada a cabo a través de modelos que respondan a las realidades con las que se trabaja; estas líneas de acción nos orientan hacia la intervención comunitaria, la misma que sigue un proceso de fases no estrictamente secuenciales, sino con cierto grado de retroalimentación mutua. (Mori, 2008)

La intervención Comunitaria, debe ser compatible con los deseos y necesidades de la propia comunidad, y con la participación activa en los cambios, así como su valores y capacidades potenciales. Si la intervención no cumple con estos criterios, entonces no debería llamarse comunitaria.

Procesos. Basado en la experiencia en comunidades, siguiendo las líneas de Sanchez (1991) este nos propone una estructura para la intervención Comunitaria que se presenta en las siguientes ocho fases a continuación:

1. Definición (y análisis) del tema, comunidad o problema: El punto de partida de la intervención puede ser una comunidad, una población. Tendremos una delimitación social y geográfica del tema relativamente clara que nos facilitará el acceso - evaluativo e

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

interventivo al objeto de intervención y además, podremos contar con los lazos, interacciones sociales y psicosociales y núcleos organizativos comunitarios.

2. Estudio de las características del grupo: Una población o grupo etéreo a trabajar, está definida por parámetros demográficos o sociales como la edad, el sexo, nivel de renta, situación escolar o laboral, etc. por ejemplo, los adolescentes, la tercera edad o las mujeres, que los hace singulares; esto facilita la localización y el acceso al grupo blanco de la intervención.

3. Evaluación de necesidades: Como constatación y evaluación inicial de la problemática o necesidades existentes, imprescindibles para la planificación de la intervención posterior, se investiga en el grupo cuales son para éstos las más urgentes a trabajar, haciéndose luego un contraste con los resultados del estudio de comunidad.

4. Diseño/planificación y organización de la intervención: Un programa es un conjunto coherente de acciones destinadas a alcanzar unos objetivos o resolver un problema, en esta fase se crean y desarrollan sistemática y ordenadamente las siguientes acciones:

Determinación de los objetivos de la intervención, establecimiento del contenido del programa, análisis la colección entre objetivos y componentes; y organización del programa y de recurso.

5. Evaluación inicial: Fase que nos permite identificar el punto de inicio de los participantes respecto a nuestro programa, permite establecer la línea base del programa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6. Ejecución o implementación: En esta etapa se hace realidad lo planificado a través de la organización y medios disponibles modificándolos "sobre el terreno" según el progreso real del programa, los procesos básicos, no necesariamente lineales y sucesivos.

7. Finalización y evaluación de resultados: Una vez cubiertos los objetivos de la intervención o agotado el curso planificado y presupuestado de los programas previstos, aquella se dará por finalizado, en el sentido de que cesará la actuación externa y formal del personal y la estructura organizativa puesta en marcha para realizarla siendo estrictos, el esfuerzo interventivo no debería tener, probablemente, un final en el tiempo, pues es dudoso que los esfuerzos interventivos externos con recursos y actuación limitados casi siempre, alcancen plenamente los objetivos planteados.

8. Comunicación de Resultados: La comunicación de resultados de programas interventivos es otra operación relativamente novedosa y apenas planteada en la práctica habitual, se refiere a la difusión efectiva de programas ejecutados con resultados conocidos, por tanto a otros entornos organizacionales o sociales.

Modelos Teóricos

Sánchez Vidal (1991) considera que se pueden dividir en dos grandes grupos: Modelos analíticos: Que se dividen en Globales o sociales y psicosociales y modelos operativos.

Los analíticos globales o sociales son aquellos que se centran en el marco global socio-cultural del desempeño comunitario, permitiendo relacionar los fenómenos psicosociales de interés directo con la Psicología Comunitaria, con sus determinantes y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

correlatos macro sociales. Los psicosociales se inscriben en el nivel mesosocial, ligando dos términos básicos; individuo y sistema social a varios niveles.

En los modelos operativos se pueden distinguir; los más conceptuales y valorativos que defienden los objetivos o metas de actuación y los más formales, dinámicos y relacionales, que centrándose en la acción y sus efectos, guían y orientan la realización de la intervención comunitaria desde la Psicología.

Así mismo Ramiro Sánchez (2007) fundamenta un enfoque sobre los modelos que más aportan al cuerpo teórico de la Psicología Comunitaria.

Modelos del cambio social

En sentido general, promueven la transformación del entorno social para reajustar sus funciones y dar un espacio a todos sus miembros en función de la integración. Estos cambios pueden derivar en una reorganización utilizable en otros aspectos de la actividad humana y social. Son considerados como cambios también la asunción de nuevos roles y mejoramiento de los ya asumidos y en general toda transformación psicológica que permita la búsqueda de la salud, en tanto equilibrio.

Modelos de competencia

Le dan sentido al carácter volitivo del proceso socializador, donde se van a desarrollar cualidades psicológicas con particularidad personológica para manifestar conductas competentes que le permitan vivir mejor, entendiendo dentro de esto y con carácter

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prioritario las conductas saludables. El desarrollo de potencialidades y la creación de esos recursos psicológicos durante el desarrollo ontogenético permite la autorrealización, elevación de la autoestima, la toma de decisiones y la conducta autónoma.

Modelos de apoyo social

Manifiestan el significado de las relaciones interpersonales en forma de *apoyo social*, dándole importancia la calidad constructiva del intercambio, lo que deriva que el sistema tenga un sentido personal para cada individuo, permitiendo valorar los requerimientos sociales, ya sean cotidianos o en crisis y la factibilidad de un afrontamiento cualitativamente útil. El *apoyo social* fomenta la salud y el bienestar.

Prevención Comunitaria del Consumo de Drogas

Definición. La prevención es “Un proceso activo y asertivo de crear condiciones y/o atributos personales que promueven el bienestar de las personas” (Lofquist- Citado por López Cabanas & Chacón, 1999).

Tipología. Al referirnos sobre los tipos de prevención según Gordon en el 1987 (citado por Becoña 2002) clasifica a la prevención en Universal, Selectiva e indicada. La prevención universal sería aquella que puede dirigirse a todos los adolescentes, beneficiándolos a todos por igual. Son perspectivas amplias, menos intensas y menos costosas que otras que se orientan a conseguir cambios de comportamiento duraderos. Se incluirían en estos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

programas aquellos programas preventivos escolares que tratan de fomentar habilidades y clarificar valores.

La prevención selectiva es aquella que se dirige a un subgrupo de adolescentes que tienen un riesgo de ser consumidores mayores que el promedio de los adolescentes. Se dirigen a grupos de riesgo.

La prevención indicada es más intensiva y más costosa. Se dirige a un subgrupo concreto de la comunidad que suelen ser consumidores o que ya tienen problemas de comportamiento, dirigiéndose los mismos tanto a los que ya son consumidores como a los que son experimentadores. Se dirigen, por tanto, a individuos de alto riesgo.

Prevención del Consumo de Drogas. Al referirse a la prevención de drogodependencias Martín en el 1995 (citado por Becoña 2002) manifiesta que es un proceso activo de implementación de iniciativas tendentes a modificar y mejorar la formación integral y la calidad de vida de los individuos, fomentando el autocontrol individual y la resistencia colectiva ante la oferta de drogas.

Anicama en el 1999 (citado por Zavaleta, 2001) indica que existen 4 enfoques estratégicos para la prevención:

- El que pone énfasis en la represión, los argumentos éticos y el temor.
- El que prioriza la información acerca de los efectos de las sustancias para que cada persona pueda tomar una decisión responsable en cada caso.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- El que se centra en la educación integral, fortaleciendo las habilidades para la vida y la resistencia a las presiones sociales, promoviendo estilos de vida saludables y la ocupación creativa y positiva del tiempo libre.
- El que recurre a la movilización de la comunidad y el recurso de las estructuras sociales de soporte.

La relevancia de los mismos es que son objetivos realistas y adecuados a lo que conocemos sobre las drogas y los consumidores. Esto es, el objetivo no es que todas las personas no consuman drogas. Este sería un objetivo idealista y utópico. Pero sí es un objetivo realista el que las personas retrasen el consumo, hagan solo consumos esporádicos o una parte importante de ellos no las lleguen a consumir. (Citado por Becoña 2002).

Con las drogas legales se puede hacer combinadamente una reducción de la oferta y de la demanda ya que junto al entrenamiento de la persona adolescente, o de los adultos, para que no consuman o abusen de las mismas, también podemos poner en marcha medidas para que la sustancia esté menos disponible, como se puede hacer restringiendo el acceso a las mismas, incrementar los precios, incrementar la edad legal de consumo, restringir y hacer cumplir el horario legal de cierre de locales de copas, etc. Holder, 1999 (citado por Becoña, 2002)

La prevención escolar permite llegar a los jóvenes escolarizados, en la edad de máximo riesgo para el consumo de las distintas drogas, facilitándose así de modo importante realizar la prevención. Esto ha llevado a que muchas intervenciones preventivas se realizan en exclusiva en la escuela y es donde hay más programas preventivos evaluados

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

(Botvin, 1999 citado por Becoña, 2002). Esto en parte es debido a que teóricamente tenemos acceso a todo el grupo diana que nos interesa.

Habilidades Sociales como Factor Protector del Consumo de Drogas

Definición. Valles (1996) define las habilidades sociales como todo aquello que forma parte del comportamiento como es el caso de expresar opiniones, sentimientos, actitudes, deseos, derechos, elogios, autoafirmación, patrones complejos de respuesta entre otros. Igualmente de ello nos habla de las relaciones afectivas, preservación de integridad, ejercer autocontrol, conseguir algo agradable, evitar lo desagradable, obtener reforzamiento, obtener beneficios, evitación de problemas.

Adolescencia y Consumo de Drogas

La adolescencia es una etapa importante en la vida de cualquier persona. En ella se forma la identidad y adquiere la independencia que tiene que tener como un adulto maduro. Ello implica conocer los procesos psicológicos básicos y otros procesos que se relacionan con el funcionamiento personal de estas personas en este periodo temporal de sus vidas.

La evolución que los jóvenes viven en esa etapa, los hace entrar en crisis, pues se encuentran en la búsqueda de su propia identidad, en el proceso de configurar su personalidad. Muchos jóvenes pueden no estar preparados en forma adecuada para estos cambios biológicos. Las preocupaciones de los adolescentes con relación a su apariencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pueden llevar algunas veces a dietas poco saludables, e inicio prematuro del coito antes de alcanzar la madurez cognitiva o emocional.´

Prevención de Drogas en Adolescentes

El consumo de drogas es uno de los aspectos con el que se tiene que enfrentar la persona y decidir, en función de sus valores y creencias, pero también de su medio sociocultural, familiar, amigos, etc., si consumirá o no una vez que se las ofrezcan o sienta la necesidad de ellas. Debemos ser conscientes de que la experimentación con las drogas se ha convertido en un hecho habitual en los adolescentes de las sociedades desarrolladas.

Los factores de riesgo y de protección son los principales objetivos de los programas de prevención eficaces utilizados en ambientes familiares, escolares y comunitarios. La meta de estos programas es la de crear nuevos factores de protección y fortalecer los existentes mientras revierten o reducen los factores de riesgo en la juventud.

La información sobre las drogas por sí sola no ha demostrado ser eficaz en desalentar el abuso de las drogas. La combinación de la información con las habilidades, los métodos y los servicios produce resultados más eficaces. Los métodos están encaminados hacia el cambio, como el establecimiento y el refuerzo de las reglas sobre el abuso de drogas en la escuela, en la casa, y dentro de la comunidad.

Datos estadísticos del consumo de drogas en Adolescentes. Los resultados de la III Encuesta Nacional sobre Prevención y Consumo de Drogas, elaborado por la Comisión Nacional Para El Desarrollo y Vida Sin Drogas (DEVIDA) en el 2009, indican que el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consumo de drogas legales representa el más alto índice de uso en la población. Los resultados indican que el 40.4% de la población entrevistada había consumido alcohol o tabaco.

Metodología

Definición de la Comunidad

Datos Demográficos. A continuación se empezará a describir contextualmente al grupo con los cuales se realizarán la intervención:

En Cuadro N1 se observan los datos sociodemográficos de la sección de 3ro A, encontrando que en cuanto a la variable edad estos se sitúan entre los 13 y 15 años, es así que se halló un mayor porcentaje de alumnos con 14 años con un 52.3% y el menor porcentaje en los alumnos de 15 años con un 14,28%, lo cual indica que la mayoría de alumnos se encuentran en la etapa de desarrollo de la adolescencia temprana. En cuanto al sexo se encontró que no hay una diferencia entre hombres y mujeres con un porcentaje de 52.38% y 47.62% respectivamente.

Cuadro N1: Datos Sociodemográficos

VARIABLE	DATOS	F	%
Sección	A	42	100
Edad	13	14	33.33%
	14	22	52.38%
	15	6	14.28%
Sexo	H	22	52.38%
	M	20	47.62%

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Características del alumnado. Se decidió trabajar con el Colegio San Juan Macias por ser uno de los colegios que cuenta con gran población de estudiantes en San Luis y mayor accesibilidad para realizar intervenciones.

Al ser un colegio nacional alberga alumnos los cuales no tienen un adecuado desarrollo personal supervisado. Además no cuentan con ingresos que les permitan asistir a un profesional de la salud. Ante lo cual como psicólogos se estaría interviniendo.

Se decidió trabajar con 3ro de secundaria del turno mañana ya que cuentan con mayor organización en cuanto a disponibilidad de horarios y el apoyo de los tutores. Más aun los alumnos se encuentran en una etapa de transición de la adolescencia temprana a la adolescencia tardía. Y no cuentan con una guía o fortalecimiento de factores protectores en su desarrollo.

Necesidades, Problemas y Recursos. En el cuadro N2 se encuentra la matriz de de Problemas, Necesidades y Recursos de alumnos de 3ro A de secundaria del colegio San Juan Macias, se halló que el mayor problema es la comunicación inadecuada que adquieren los alumnos al interrelacionarse con agresiones o insultos, ya que no hay un respeto con sus mismos compañeros ni a los docentes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuadro N2: Matriz de Problemas, Necesidades y Recursos de alumnos de 3ro A de secundaria

PROBLEMAS	NECESIDADES	RECURSOS
Agresiones verbales y físicas	Colegio no cuenta con una adecuada limpieza (baño y salones)	Creatividad
Falta de respeto entre compañeros	Profesores no preocupados por la educación	Participación
Indisciplina	Timbre en el colegio que limite las actividades	Colaboración

Determinación de las Características del grupo. En el salón de 3ro A se encontró que el grupo a intervenir respetan un poco a la autoridad y se ordenan solo si están en constante supervisión. Además de tener algunos alumnos que no dejan de conversar y estar moviéndose o realizando alguna actividad.

Lo que más resalta es la comunicación y la relación que se tienen entre ellos ya que se insultan, golpean, agreden, empujan, etc. Hay una diferencia entre el género ya que los hombres presentan en mayor proporción estas conductas agresivas. Ellos mismos reconocen que no se respetan entre ellos y que se sienten mal cada vez que otros los agreden verbal o físicamente.

Se concluyó que hay altos índices de violencia entre los alumnos. Así mismo se puede resaltar la desintegración de género que existe entre ellos. Solo manifiestan unión cuando tienen que realizar un objetivo en común.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Evaluación de Necesidades

Matriz de problemas. A continuación se detallará los datos encontrados en la percepción de los docentes, directivos y alumnos: En el Cuadro N3 sobre la Matriz de Problemas según la percepción de los docentes, directivos y alumnos, se resalta la inadecuada comunicación que existe en los alumnos, sumándole las agresiones verbales y físicas. Así mismo se encontró la indisciplina, la falta de respeto y agresividad. Es por ello que al realizar la interpretación técnica se concluye que los alumnos se encuentran con déficit en habilidades sociales.

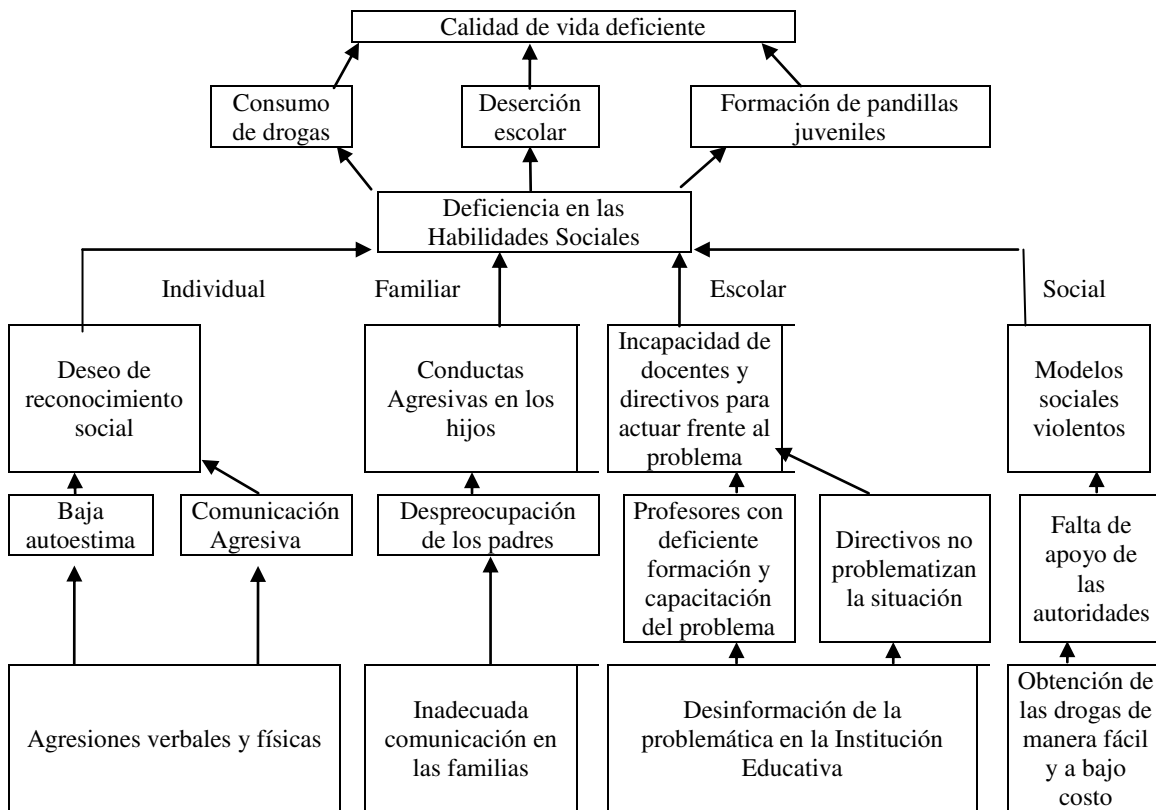
Cuadro N3 Matriz de Problemas de la percepción de los docentes, directivos y alumnos

Problemas	Problema 1	Problema 2	Problema 3
Docentes	Agresiones verbales y físicas	Indisciplina	Falta de respeto entre compañeros
Directivos	Irrespetuosos	Falta de comunicación familiar	Falta de supervisión de los padres
Alumnos	Agresiones verbales y físicas	Agresividad	Falta de apoyo en el control de venta de drogas en los alrededores de la institución

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Árbol De Problemas

Al realizar el árbol de problemas nos centraremos en el área individual trabajando el déficit en habilidades sociales para mejorar las agresiones verbales y físicas y así mejorar el bajo autoestima y la comunicación agresiva y así mejorar el deseo de reconocimiento social.



Diseño del Proyecto

Justificación

El incremento de los índices de consumo de drogas así como el inicio a edades más tempranas, afecta directamente la perspectiva de nuestro futuro inmediato. Si los niños,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

niñas y adolescentes, se involucran progresivamente con la cultura de consumo, y tráfico de drogas se tendrán graves consecuencias. Esta situación se contextualiza con una actitud social permisiva, lo que mediatiza el impacto de las intervenciones.

La población juvenil que está inmersa en esta problemática tiende a incursionar en actividades delictivas como el pandillaje y el robo, creando estilos de vida que afectan al sistema social, fomentando la violencia, el desorden y la desorientación de las nuevas generaciones, reduciendo la posibilidad de lograr el desarrollo pleno de la persona.

Es por ello que se ve pertinente realizar intervenciones psicológicas en las Instituciones Educativas del distrito de San Luis debido a que se considera al colegio como una de las fuentes principales en la formación de valores, destrezas, habilidades, conocimientos y actitudes que configuren estilos de vida saludables que le hagan más autónomo y resistente a la presión del grupo de amigos, al consumo de drogas y a la participación en pandillas juveniles, y a otras conductas de riesgo para su salud; además de ser uno de los primordiales agentes socializadores.

En el proyecto se sensibiliza acerca del consumo de drogas y se desarrollaran habilidades sociales ya que éstas, desarrolladas óptimamente, son idóneas para disfrutar de una vida saludable. Los seres humanos progresivamente aprenden competencias en las interacciones sociales cotidianas es por ello que estas son extremadamente necesarias.

Así mismo es necesario trabajar orientando en un enfoque de prevención a través de este se pueda incrementar los niveles de autoestima para disminuir la inserción de los alumnos en pandillas, consumo de drogas y la generación de conductas disruptivas. Lograr

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

como impacto la mejora en la convivencia escolar. Todo ello se podrá llevar a cabo desarrollando potencialidades y la creación de esos recursos psicológicos en la persona la cual le permitirá un aumento y fortalecimiento del autoestima como en las relaciones interpersonales. Para llevar a cabo el proyecto se está haciendo uso del Manual de habilidades para la vida en adolescentes escolares del Instituto especializado de Salud Mental “Honorio Delgado” del Ministerio de Educación.

De acuerdo a lo desarrollado en el campo de la psicología comunitaria se enmarcó el diseño Programas y Proyectos bajo el modelo de Diseño de proyecto de Marco Lógico. El cual consiste en la jerarquía de objetivos (Fin, propósito, resultados y acciones). Las metas expresadas en porcentajes, los indicadores, las fuentes de verificación y los supuestos, representados en el cuadro N4 que se muestra a continuación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Cuadro N4 Matriz de Marco Lógico

JERARQUÍA DE OBJETIVOS	METAS	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>Fin: Contribuir en la mejora de la calidad de vida de los residentes del distrito de San Luis</p>				
<p>Propósito: Objetivo General Desarrollar habilidades sociales en los escolares del 3ro A de secundaria de la Institución Educativa San Juan Macias, retrasando el inicio del uso de drogas.</p>	<p>50% de los alumnos beneficiarios y participantes del proyecto han logrado fortalecer sus habilidades sociales al finalizar el proyecto.</p>	<p>% de los alumnos beneficiarios y participantes del proyecto que fortalecieron sus habilidades sociales</p>	<p>Resultados de la comparación del contenido de la Ev. Inicial y la Ev. Final del cuestionario de HH.SS.</p>	<p>Disposiciones de las Instituciones Educativas para ceder horarios de trabajo con los alumnos.</p>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

<p>Resultados: Objetivo Específico. R1: Los alumnos se sensibilizan e informan sobre el consumo de drogas</p> <p>R2. Los alumnos logran tener un mejor autoconocimiento, autorrespeto, y autoestima.</p>	<p>M1: El 50% de los alumnos participantes identifica el concepto de drogas al finalizar el proyecto</p> <p>M2: El 50% de los alumnos participantes identifica la clasificación de drogas al finalizar el proyecto</p> <p>M3: El 40% de los alumnos participantes identifica los factores de riesgo en el consumo de drogas al finalizar el proyecto</p> <p>M4: El 40% de los alumnos participantes identifica los factores protectores en el consumo de drogas al finalizar el proyecto</p> <p>M.5 El 50% de alumnos participantes se conocen a si mismo y se aceptan físicamente, favoreciendo su autocuidado al finalizar el proyecto.</p> <p>M 6: El 50% de alumnos</p>	<p>Porcentaje de alumnos participantes que identifica el concepto de drogas</p> <p>Porcentaje de alumnos participantes identifica la clasificación de drogas</p> <p>Porcentaje de alumnos participantes identifica los factores de riesgo</p> <p>Porcentaje de alumnos participantes identifica los factores protectores</p> <p>Porcentaje de alumnos participantes se conocen a si mismo y se aceptan físicamente, favoreciendo su autocuidado.</p> <p>Porcentaje de alumnos</p>	<p>Contenido de ítems de la entrevista semi estructurada de drogas</p> <p>Contenido de ítems de la entrevista semi estructurada drogas</p> <p>Contenido de ítems de la entrevista semi estructurada drogas</p> <p>Contenido de ítems de la entrevista semi estructurada drogas</p> <p>Contenido de ítems de la matriz de reconocimiento físico, observación.</p> <p>Contenido de ítems de la matriz de características positivas y negativas, contenido</p>	<p>Cumplimiento de la ordenanza municipal en el programa de drogas y pandillaje</p> <p>Disposición del Colegio para ceder una hora de trabajo</p> <p>Motivación e Interés del grupo</p> <p>Disposición de las instituciones educativas para ceder un horario de trabajar</p> <p>Interés de los alumnos por la temática</p>
--	---	---	---	--

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

	<p>participantes identifica características positivas y negativas de su comportamiento al finalizar el proyecto</p> <p>M7: El 50% de alumnos participantes logran reconocer y expresar sus emociones y sentimientos de forma adecuada al finalizar el proyecto</p>	<p>participantes que logran identificar sus características positivas y negativas de su comportamiento.</p> <p>Porcentaje de alumnos participantes que reconocen y expresan sus emociones y sentimientos de forma adecuada</p>	<p>de ítems del cuestionario de habilidades sociales</p> <p>Contenido de ítems de la lista de chequeos de emociones y sentimientos, observación, reporte anecdótico</p>	
<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A 1.1: Talleres de sensibilización • A1.2: Eventos socio-culturales • A2.1: Talleres de autoestima 	<p>5 sesiones de sensibilización</p> <p>2 eventos socioculturales</p> <p>6 sesiones de autoestima</p>	<p>Nro. de sesiones ejecutadas</p> <hr/> <p>Nro. de sesiones programadas</p>	<p>Lista de asistencia</p> <p>Fotos</p> <p>Informe de la actividad</p>	

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Procedimiento

Se contempló la implementación de un proyecto conformado por 2 módulos donde intervengan las habilidades sociales e información del consumo de drogas. Debido al tiempo y permanencia en la institución se realizarían las intervenciones 1 vez por semana.

Se llevó a cabo el modulo de sensibilización del consumo de drogas en 5 sesiones. El módulo de Autoestima en 6 sesiones. Además se realizó un evento sociocultural con los alumnos de 3ro A que fue el pegado de afiches en lugares de expendio de bebidas alcohólicas, la realización de afiches para una feria de salud y se ejecutó un taller de padres.

Discusión de los Resultados

En primer lugar se afirma que los resultados mostraron cambios positivos al término del proyecto, ya que no solo se priorizó el brindar información acerca del consumo de drogas sino que también se fortaleció el autoestima dándoles a los alumnos la capacidad para reconocer sus logros y fracasos, aceptando la crítica y asumiendo el control de sus conductas.

Se resalta la utilización de técnicas participativas en la intervención, estas son esenciales en el aprendizaje observacional y la influencia social. Así mismo se trabajó con el enfoque preventivo donde se mejoró el autoestima y así cada persona puede tomar una decisión responsable, disminuyendo de esta forma el consumo de drogas. Englobado este punto como uno

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los objetivos que pretende conseguir la prevención de las drogodependencias en el Plan Nacional sobre Drogas del 2000.

Este proyecto se sitúa en el ámbito escolar, siendo provechoso porque la problemática de las comunidades se traslada a espacios educativos teniendo un mayor acceso a la población en conjunto. Así mismo por ser las Instituciones educativas centros de socialización, aprendizaje y elementos favorables para el desarrollo y la adecuada convivencia.

A continuación se abordará y analizará los factores protectores trabajados en el cambio y disminución de conductas de riesgo como nos indica NIDA en el 1997 (citado por Anicama, 1999). El primer factor protector es acerca del nivel personal como lo sustenta CONTRADROGAS en el 1999, (citado en Rojas, 2002) donde se abarcó el tema del autoestima, brindándoles la sensación de bienestar y valoración hacia lo que realizan sin menospreciar los pequeños logros alcanzados en ellos. Encontrando que tanto varones como mujeres adquirieron una mayor confianza para salir al frente y exponer alguna idea, rechazando la presión social. Es por ello que una adecuada autoestima facilita en ellos la seguridad y la capacidad para manejar situaciones difíciles.

En complemento se realizaron las consultorías donde los alumnos tienen la confianza para solucionar sus problemas con la capacidad de análisis y pensamiento crítico en la resolución de estos. Destacando el hecho necesario para ellos el ser escuchado y comprendidos, por la etapa en la cual están pasando en vez de ser juzgados por una mala conducta. Más aun se propicio la ocupación creativa y positiva del tiempo libre como afirma Perotto y Valdivieso (1994) el cual nos indica que es un fuerte factor protector para el no consumo de sustancias. Es así que se

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

intervinieron en actividades deportivas como el futbol y el vóley con los alumnos o la realización de pancartas y dibujos.

A nivel relacional se consideró a las familias y los amigos agentes socializadores esenciales para la disminución en el consumo de drogas. Es así que Kandel en el 1978, (citado en Rojas, 2002) manifiesta que uno de los factores protectores más importantes en el consumo de sustancias psicoactivas es el afecto y la cercanía de los padres. Los padres deben ser modelos adecuados, dándoles una comunicación abierta y clara, donde se comparta tiempo juntos, brindándoles amor, seguridad y respeto, estableciendo normas claras y positivas y fomentando las relaciones de apoyo.

Los padres con menor probabilidad de que sus hijos adolescentes consuman drogas son aquellos que establecen una buena relación afectiva y de apego con ellos preocupándose no solo por el aspecto académico del menor, si no por sus inquietudes y necesidades que se generan en un mayor grado en la adolescencia (Rojas 2002). Esta diferencia se vio reflejada en los alumnos que los padres se preocupaban por el desarrollo personal y académico de sus hijos y los alumnos que sus padres no tenían mucho control sobre ellos, trabajaban mucho o solo les importaba que obtengan una adecuada nota.

El agente socializador con el cual se tiene mayor contacto está comprendido por los amigos o grupos pares siendo este un complemento o un efecto contrario a los parámetros establecidos en la adolescencia. En la búsqueda de la aceptación e integración social se podría integrar pandillas o ser víctimas de bullying si no se tienen una adecuada formación del autoestima. En la sociedad actual los grupos pares son la mayor presión en el adolescente y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

muchas veces estos son los que conllevan a la ausencia de una adecuada decisión hacia el consumo de drogas.

A nivel social se menciona el uso adecuado del tiempo libre, participando en espacios formativos y recreativos, deportivos y culturales. Así mismo se debe disminuir la accesibilidad y permisividad de las drogas. Poniendo en marcha medidas para que la sustancia esté menos disponible, restringiendo el acceso a las mismas, incrementar los precios e incrementar la edad legal de consumo CEDRO (2006). Es así que se encontró como beneficio el participar con ellos en el pegado de afiches en los locales, donde no se debía vender alcohol a menores de edad, si no que ellos mismos reconocieron los establecimientos de su distrito los cuales infringían esta ley.

Además de ello las redes sociales son medios de comunicaciones impactantes en los adolescentes de esta época generando impactos positivos o negativos en ellos. Es por ello que se debe trabajar en publicidad positiva desde este medio abordando el tema del consumo y abuso de drogas. Los jóvenes pueden orientar a sus padres en el uso del internet, convirtiéndose en una actividad familiar, así mismo aprender a diferenciar las amistades virtuales de las verdades como el cuidado de lo que se pueda enseñar en ellas.

Los programas preventivos, deberían ser a largo plazo, dándose intervenciones en los siguientes meses o años para reforzar la meta original de prevención lo cual concuerda con la teoría sustentada por Anicama (1999). Sería utópico el creer que estos no tendrán acceso a las drogas, es un elemento real y existente en nuestra sociedad. Es por ello que se debe tomar conciencia y reconocer que un porcentaje importante de los adolescentes las van a probar o

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

consumir en algún momento de su vida. Así que se debe estar preparado para poder actuar y ayudar a estas personas, trabajando desde la prevención Universal.

En el Perú se halló por DEVIDA (2009) que cuatro de cada diez escolares han probado alguna droga legal, cifra alarmante para no actuar de inmediato. Debemos enfocarnos en retrasar la edad de inicio del consumo de drogas siendo de 13 años en promedio en nuestro país. Los psicólogos deben trabajar en conjunto con los profesores en las escuelas para poder formar escolares con futuro, ya que un país sin educación no es un país que avance. Finalmente educar es Prevenir.

Conclusiones

- El Proyecto de “Escolares con Futuro”, se diseñó y ejecutó en el colegio San Juan Macías por ser uno de los colegios que cuenta con mayor población beneficiaria en San Luis y mayor accesibilidad para realizar intervenciones.
- De acuerdo a la evaluación de necesidades el grupo intervenido identificó encontrarse en déficit de habilidades sociales.
- Se logró que los alumnos y alumnas estén informados sobre el consumo de drogas tomando conciencia de lo perjudicial que son estas para su desarrollo.
- Se logró incrementar el autoestima que los alumnos y alumnas presentaban dándoles un mayor autorespeto, seguridad y confianza en ellos mismos para afrontar situaciones difíciles.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Se logró que los alumnos y alumnas reconozcan y tengan un mayor autocontrol de sus emociones mejorando su capacidad para comunicarse con los demás.
- Se encontró que es importante reforzar la intervención trabajando en conjunto con los padres y profesores ya que estos son modelos y ejemplos a seguir para ellos.
- Las consultorías brindadas a los alumnos y alumnas generaron un soporte en ellos al sentirse escuchados y comprendidos.
- Se observó un incremento en la calidad y cantidad de las respuestas en la evaluación de los temas trabajado.

Referencias Bibliográficas

Anicama, J (1999) Impacto de los Factores de Riesgo y Factores protectores en el desarrollo de la conducta adictiva. Recuperado de http://www.venumperu.com/friesgo_cap4_94_129.pdf

Becoña, I. E. (2002) *Bases Científicas De La Prevención De Las Drogodependencias*. Delegación del Gobierno para Plan Nacional sobre Drogas. Madrid.

CEDRO (2006) *Guía de capacitación para líderes juveniles adolescentes y escolares: Formando orientadores y consejeros comunitarios*. Lima. Perú

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

DEVIDA (2009) III Estudio Nacional. Prevención Y Consumo De Drogas En Estudiantes De Secundaria 2009. Resultados Nacionales Perú. Perú

Jauregui C, D (2002) La situación de la Psicología en el Perú. Papeles del Psicólogo. Febrero N 81. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es /vernumero.asp?id=1027>

Lopez Cabanas, M & Chacón, F (1999) Intervención Psicosocial y Servicios Sociales. Madrid.

Montero, M. (2004) Introducción a la Psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires. Argentina: Editorial Paidós.

Mori (2008) Una Propuesta Metodológica Para La Intervención Comunitaria. *Liberabit* Lima, Perú 14: 81-90

Perotto, P & Valdivieso, L. (1994) *El riesgo de ser joven*. Investigación: Factores protectores y de riesgo en el consumo de drogas, Serie Científica No. 1. La Paz: CESE.

Ramiro, Y (2007) Los modelos Teóricos en Psicología Comunitaria. Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana. Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/yramiro/comunitaria.shtml>

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rojas, M (2002) *Factores de riesgo y protectores* identificados en adolescentes consumidores de de sustancias psicoactivas. Revisión y análisis del estado actual. Recuperado http://www.cedro.org.pe/ebooks/friesgo_cap3_p50_93.pdf

Sánchez Vidal (1991) *Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y operativas: Métodos de Intervención*. Barcelona: 2da Edición PPU.

Vallés, A (1996) *Las habilidades sociales en la escuela*. Una propuesta curricular. Madrid: Editorial EOS.

Zavaleta, A (2001) *Factores de Riesgo y Protección en el consumo de Drogas en La Juventud*. Cedro. Recuperado de <http://www.lafamiliaeduca.net /Archivos/Apoyo/Otros/fastores%20riesgo%20juventud.pdf>

**REPRESENTACIONES SOBRE LOS JÓVENES COMO SUJETOS Y
OBJETOS DE VIOLENCIA EN MEDIOS GRÁFICOS DE CÓRDOBA,
ARGENTINA**

Cristina Petit, Ana Luisa Cilimbini y Georgina Remondino

Facultad de Psicología y Escuela de Ciencias de la Información Universidad Nacional de

Córdoba, Córdoba, Argentina

cmpetit56@gmail.com

Resumen

Este escrito presenta resultados del análisis de representaciones mediáticas dominantes en medios gráficos de la Córdoba, Argentina sobre los jóvenes, articulando aportes de la Psicología para abordar el fenómeno de la juventud y la violencia, y de los estudios sobre Industrias Culturales para analizar la centralidad que los medios han adquirido en la difusión de pautas “juvenilizadas” y en la producción de discursos hegemónicos sobre estos actores. El objetivo es dar cuenta de las representaciones hegemónicas sobre los jóvenes como sujetos de violencia y como objetos de violencia. Se adopta un estudio exploratorio-descriptivo que combina procedimientos cuantitativos y cualitativos. En la primera etapa se realiza la Conformación de Corpus con el relevamiento y selección de noticias y en una segunda se analiza el corpus a

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

partir de las categorías propuestas -jóvenes como sujeto de violencia y jóvenes como objeto de violencia- y aplicarán las herramientas metodológicas del análisis del discurso : la distinción enunciado/enunciación permite “ver” marcas o huellas que el acto de enunciación deja en el enunciado, posibilitando reconocer valoraciones, subjetivemas, deícticos, modalizaciones, tiempos verbales, entre otros, que permite abordar la cuestión de los sentidos dominantes .Las principales conclusiones acerca de las construcciones de sentidos hegemónicos y representaciones sobre jóvenes/adolescentes en los discursos de los medios gráficos son la utilización de operaciones discursivas como: la descontextualización de los hechos, la parodia y el sarcasmo, la dramatización de los acontecimientos -al punto de volverlos casi irreales; destaca el acontecimiento delictivo e invisibiliza el rol de las instituciones y poderes del Estado en la prevención, punición y demás acciones posibles; el recurrente uso de la ironía como operación que descalifica al sujeto y en el mismo sentido, también se deshumaniza a los jóvenes, minimizando su muerte. También aparece el joven como objeto de compasión y como objeto de espanto, ambas provocarían el mismo efecto, ya sea por proximidad o por horror se obtura la imposibilidad de reflexión.

Palabras claves

Representaciones mediáticas – Sentidos hegemónicos -Jóvenes como objeto de violencia – Jóvenes como sujetos de violencia.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

Este escrito presenta los resultados del análisis de medios gráficos de Córdoba, y pone de manifiesto las representaciones mediáticas hegemónicas que construyen significados sobre los jóvenes objeto y sujeto de violencia.³⁸

Las industrias culturales en general no sólo contribuyeron a la creación y popularización de los actuales modos de ser jóvenes, de ser adolescente y de ser niño (Gándara y otros, 1997), sino que a diario representan e instalan una variedad de discursos sobre estos actores que hacen mella tanto sobre la subjetividades, como sobre los vínculos y las prácticas de los jóvenes y de la sociedad en general.

Atendiendo a la complejidad de esas relaciones y a las dinámicas sociales que las entrañan, se emprendió la misión de hacer visibles los modos en que diversas instituciones sociales, y las industrias culturales en particular, están representando e incorporando a los jóvenes como agentes de la cultura y la sociedad de nuestro tiempo. Con el objetivo de intervenir en estas esferas de la producción discursiva y material, se persigue tender redes que potencien el rol crítico y transformador de las Universidades en Latinoamérica en diversos procesos sociales que están afectando el poder de agencia de los jóvenes en la actualidad.

Para articular instituciones y proyectos que hacen visibles las múltiples estrategias y formas instituidas por las que la sociedad refiere y concibe a los jóvenes. En esta dimensión,

³⁸ Investigación en el marco del Observatorio de Jóvenes, Medios y TICs, radicado en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cobran especial relevancia los medios de comunicación y, en un sentido más amplio, las industrias culturales.

Durante el año 2009 se realizó el monitoreo de diversas secciones y géneros noticiosos de los diarios La Mañana de Córdoba y La Voz del Interior.

La Voz del Interior es el periódico de mayor consumo en la provincia de Córdoba y pertenece al grupo económico Clarín, por lo que podría suponerse que sus discursos entablan una relación de continuidad con la línea editorial de todo el grupo económico a nivel nacional. Mientras que La Mañana de Córdoba lo secunda en la ciudad capitalina y desde principios del año 2009 ha dejado de pertenecer al Grupo Uno para pasar a manos del empresario Roberto Katz junto a una de las radios más importantes de la zona; la radio LV2.

En ese sentido, dar cuenta de cómo los jóvenes aparecen **visibilizados e invisibilizados** en los medios gráficos de mayor pregnancia en el mercado cordobés es una operación que intenta desentrañar el funcionamiento mismo del poder de los discursos mediáticos en los actuales modos de representar a los jóvenes. Desde la crítica a esos discursos hegemónicos, y a los modos en que surcan a las subjetividades y a las prácticas de distintos actores, es que el Observatorio analiza materiales discursivos actuales recuperando los aportes tanto de la psicología social, del análisis del discurso y de los estudios en comunicación y cultura, proponiendo un campo interdisciplinar poco explorado.

En cuanto al corpus discursivo, para el análisis del mismo, se realizó un monitoreo de ambos diarios en sus versiones impresas y digitales en conjunto con un grupo de alumnos de la cátedra de Psicología de las masas y medios de comunicación. El análisis de la información

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

también fue tarea de un equipo de investigación en el que participamos y que colaboró con aportes teóricos y la formación de recursos humanos.

Se presentan aquellas dos categorías que refieren a la relación discursiva entre violencia y actores juveniles; fenómeno de gran preocupación y envergadura social en Latinoamérica de forma particular.

Focalizamos inicialmente en la problemática de los jóvenes y la violencia pues observamos con especial interés la recurrencia con que esta temática se presenta en los medios analizados. Además, este horizonte de sentido está atravesando un contexto social y político de disputas ideológicas sobre la edad de imputabilidad de los niños y jóvenes que delinquen. En ese contexto, los jóvenes que se encuentran escolarizados también son recurrentemente representados desde la anomia, desde la subversión de las normas institucionales, y sus prácticas son contextualizadas en climas de efervescente de violencia escolar, doméstica y urbana. En relación a ello, en tanto la violencia es ejercida sobre los otros y/o se es objeto de prácticas violentas, este artículo recupera los aportes de la Psicología del Desarrollo para reflexionar sobre los procesos de subjetivación que se desatan en la adolescencia y sobre el fenómeno de la representación mediática de la violencia como un horizonte de sentido que estarían moldeando actores juveniles específicos.

1. Los jóvenes y la cuestión de la(s) adolescencia(s)

Al reflexionar sobre “los jóvenes” sabemos que la categoría juventud no es unívoca, más bien engloba una multiplicidad de estilos de vida y formas de ser en el mundo; en otros términos, la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

juventud es un período especialmente atravesado por las representaciones que una sociedad, y una cultura en particular, tienen acerca de lo que es ser joven. Desde esta perspectiva, Quiroga (1998), concibe a la adolescencia como un fenómeno determinado por múltiples variables, que incluyen lo biológico y las determinaciones de la cultura según el contexto y la época. En relación a ello, dicha etapa puede ser definida desde distintos puntos de vista, tomando a la adolescencia como una etapa compleja, con características particulares, que comienza con la aparición de los caracteres sexuales secundarios y finaliza con la maduración biopsicosocial (Sternbach, 2006).

Según Theodore Lidz (en Griffa y Moreno, 2005: 364) la adolescencia es una época de “búsqueda hacia adentro para descubrir lo que es, una exploración hacia afuera para hallar su lugar en la vida y una búsqueda en “tú” para alcanzar la intimidad y poder completarse”; esa búsqueda consiste en un triple movimiento, por un lado hacia sí mismo para descubrirse; por el otro, se abre hacia el exterior para allí ubicarse y ocupar un lugar en la realidad y en la vida; y esa búsqueda del “tú” separado de otras personas (Griffa y Moreno, 2005). Esto se ve reflejado en palabras de Dolto (en Palazzini, L. 2006, p.138) cuando describe a la adolescencia como “un segundo nacimiento en el que individuación y vulnerabilidad van de la mano”.

Es una etapa de mucha confusión, de sufrimiento y de extremas emociones.

Por tales motivos, los adolescentes se encuentran expuestos a una manipulación constante proveniente de los medios, de los adultos y de diferentes factores del entorno que lo rodea. Griffa y Moreno (2005) indican que ante la excesiva cantidad de información que reciben, especialmente saturada por imágenes que conllevan a una insuficiente selección y elaboración

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

adecuada; los adolescentes alteran su capacidad de atención, concentración y reflexión. Dicho conocimiento superficial facilita las conductas evasivas.

Es muy difícil definir precisamente a los adolescentes en la actualidad; estos sujetos cambian permanentemente porque el mundo mismo también está en movimiento constante. Por lo tanto, los adolescentes de hoy no son los mismos que los de ayer; de hecho la mayoría de los especialistas actuales han ido abandonando el término antiguo de “crisis” y prefiere recurrir al de “proceso” (Fize, 2007). Las modificaciones que implica el paso por la adolescencia son lentas y requieren no solo de un tiempo cronológico-objetivo, sino también requieren de un tiempo subjetivo-individual, ya que “la adolescencia se define más por la movilidad de funcionamiento psíquico que conlleva, que por una categoría de edad” (Palazzini, L. 2006: 140).

Es además el período en el cual el sujeto pasa de los objetos amorosos endogámicos a los exogámicos, donde entra en crisis con su propia historia, con las tradiciones y con los valores de los padres; de hecho:

En el individuo que crece, el desasimiento de la autoridad parental es una de las operaciones más necesarias, pero también más dolorosas del desarrollo. Es absolutamente necesario que se cumpla, y es lícito suponer que todo hombre devenido normal lo ha llevado a cabo en cierta medida. Más todavía: el progreso de la sociedad descansa, todo en él, en esa oposición entre ambas generaciones (Freud, 1909, en; Palazzini, L. 2006, p.141).

Además, es en este paso de lo endogámico a lo exogámico, donde el grupo se transforma en un elemento fundamental, que les permite a los adolescentes sentirse contenidos en una zona intermedia que no es ni la familia, ni la sociedad. De acuerdo al planteo de Winnicott, se puede

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

pensar al grupo como un objeto transicional, convirtiéndose en una zona intermedia entre la familia y los grupos sociales más amplios, no perteneciendo ni a una clase ni a la otra de relaciones, sino que crean su propia estructura relacional (en Fernández Moujan, 1989). El grupo de pares se caracteriza por proporcionar al adolescente todo aquello que quiere encontrar a raíz de las transformaciones psicofísicas sufridas: una seguridad, reconocimiento social, un marco afectivo y un medio de acción, en síntesis, un espacio vital e imaginario (Rodríguez Gutiérrez, M.1994).

A medida que avanza la adolescencia, la forma de grupalidad, manifiesta una mayor individuación, ya que si bien la necesidad de la identidad grupal es aún imperiosa; “ya no [lo es] para el control de los impulsos y retención en lo imaginario de lo infantil, sino para la elaboración de la acción personal en grupo y la inclusión de lo social por medio de lo imaginario” (Fernández Moujan. 1989, p. 197). Este imaginario será el que permitirá que el adolescente vaya aceptando y recreando su inserción social.

En dicho sentido, Galende (1998) plantea que:

La individualidad sólo puede conformarse en la experiencia de las relaciones con el conjunto, necesarias para afirmar una diferenciación y un margen de libertad personal. Individualidad y libertad tienen solamente el sentido de una mayor autonomía de lo social, por lo cual es la conformación de lo social y su funcionamiento lo que posibilita y fija las condiciones de la individualidad. (p. 69).

Otra de las características propias de esta etapa, es la presencia de los duelos; a lo cual Quiroga (1998) entiende que el duelo por los padres infantiles, se traduce en un duelo por las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

distintas posiciones en que el adolescente colocó a los mismos; es decir, implica “el desasimiento pieza por pieza: un duelo por el modelo, por el rival, por el objeto y por el doble o ayudante que cada uno fue y es, en distinto momentos” (p.195). Además del fenómeno grupal, que le permite al adolescente atravesar este momento de duelo que le provoca el paso de la niñez a la adultez, otros elementos son las producciones que este realiza mediante la fantasía. Durante años, según lo esboza Quiroga (1998), las herramientas primordiales que posibilitaron este pasaje, fueron el diario íntimo, la agenda, un estado de enamoramiento del amor y el amor a los ideales. Sin embargo, a partir de los cambios sociales y culturales que han ido provocando modificaciones en la producción de la subjetividad, nuevos elementos se han acentuado, y hasta quizás reemplazado a las tradicionales herramientas. Entre las que caben destacarse: internet y dentro de la misma, las “redes sociales”. “Todos estos productos, que se desarrollan como mediadores intrapsíquicos, constituyen intentos de autoconocimiento, de soportar la soledad, de profundizar en sí mismos, en su subjetividad, mientras mantienen el vínculo heterosexual externo alejado” (Quiroga, S. 1998, p. 222).

En esta línea de análisis, sostienen los diferentes autores que hoy, el mundo cibernético desempeña un papel primordial en el pasaje y transición de la niñez a la adultez. Este mundo virtual, tiene características transicionales, ya que se constituye en una zona intermedia de experiencia entre la realidad interior y la vida exterior. Según Paluch, (2004: 87) “El estar conectado en la red les otorga un lugar de pertenencia y contención, insertándose en las listas que no son sino los nuevos lazos y agrupamiento entre pares”.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De esta manera, el cierre de la etapa, se puede ubicar a partir de haberse realizado una cierta elaboración psíquica de los duelos; la toma de conciencia de tener que insertarse en la cultura, de las pautas laborales, de la elección de objeto exogámica y la noción de quién soy yo, significa la declinación el comienzo de la última etapa de la adolescencia (Quiroga, S. 1998).

En otros términos, desde la sociología, la antropología -en especial desde el constructivismo- se remarca la necesidad de referir a estos actores en plural: como jóvenes o juventudes. Es por ello que en los estudios sobre jóvenes se reconoce que la categoría juventud es compleja ya que el dato biológico de la edad es “socialmente manipulado y manipulable” (Bourdieu, 1984). Entonces, no es posible referir a estos actores como “la juventud” sino que es necesario utilizar el término en plural para dar cuenta de la diversidad de formas de ser joven, principalmente, según el sector social y la adscripción identitaria.

Por otra parte, creemos que en los estudios sobre jóvenes debemos revisar las herramientas teóricas y conceptualizarlas que aporta la Psicología para desentrañar el rol que, en esta etapa de la vida, desarrollan los medios de comunicación en la producción de subjetividades juveniles y en los procesos psicológicos, culturales y sociales que acompañan a la(s) adolescencia(s)

2. Encarnaciones discursivas y materiales de la violencia

Asumimos que analizar y realizar interpretaciones sobre la violencia son operaciones que tienen especial relevancia en tanto se refiera al sujeto. De lo contrario, es sólo un discurso abstracto y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no encarnado en personas y acontecimientos particulares. Por ello nos abocamos a indagar cómo los jóvenes aparecen asociados a fenómenos violentos en las representaciones que de ellos construyen los discursos mediáticos. A su vez, nos interesa este fenómeno en tanto la adolescencia está signada por múltiples conflictos intra e intergeneracionales que pueden potencialmente derivar o agudizarse con actos de violencia de diversa índole.

La violencia conlleva un exceso de sentimiento de no tolerancia al límite ofrecido por otro sujeto, por su psiquis (cognitiva y/o afectiva) y en especial por su cuerpo. Ésta trasvasa un plus de destructividad que se suma a prácticas concretas creando un sentido de rotura, de ensañamiento y degradación. En el caso del sujeto que ejerce violencia tiene u obtiene determinados poderes para efectivamente poder ejercerla. Mientras que el sujeto que la padece se encuentra en otra circunstancia y en general en una posición inerme.

Desde una perspectiva psicoanalítica podemos diferenciar distintas violencias, tomando en cuenta su origen. Así podemos encontrar tres espacios subjetivos donde puede habitar y donde es posible que una violencia tenga origen. Siguiendo la propuesta de Berenstein (2000) podemos distinguir el espacio individual (intrasubjetivo), el vincular (intersubjetivo) y el social (transubjetivo). En el espacio individual intrasubjetivo la violencia surge desde el interior de su mundo interno, lo cual incluye lo corporal y lo mental. En el espacio intersubjetivo la violencia reside en los actos que se realizan entre un sujeto y otros vinculados, y consiste en despojar de su carácter de *ajenidad* o de *otredad* y el intento de transformarlo en idéntico. Conlleva al borramiento de la subjetividad del otro. Esto implica el esfuerzo por hacerlo desaparecer como un *Yo distinto*. El ejemplo extremo de este tipo de violencia es la tortura o la violación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Berenstein (2000) hace especial hincapié en esto al afirmar que estos ejemplos de violencia ocurren cuando los límites del Yo son desestimados o cuando se desoye que el otro no autoriza, no desea ni busca la acción deseada por quien ejerce el acto violento. Por su parte, en el espacio social la acción violenta incluye el arrasamiento del sentimiento de pertenencia de un grupo de sujetos o parte de la comunidad hacia el conjunto de la comunidad. La violencia transujetiva originada en lo sociocultural atraviesa los vínculos interpersonales y al propio Yo. El intento es hacerlos dejar de pertenecer a partir de acciones como el traslado súbito, expulsión o matanza, que son los aspectos más visibles de este fenómeno.

Teniendo en cuenta estos tres espacios en los que es posible ejercer o padecer actos de violencia, se complejiza el modo en que pensamos el poder de los medios masivos de comunicación al interior de estos espacios. Como agentes que intervienen en los complejos procesos que moldean las subjetividades y los vínculos sociales, las actuales tecnologías y los medios de comunicación no sólo construyen y difunden representaciones sobre “un mundo violento” sino que ellos mismos pueden llegar a ser parte de actos violentos; o al menos ser parte de la exacerbación de sus efectos a nivel discursivo y material.⁴ En ese sentido, a continuación nos centraremos en las representaciones sobre los jóvenes como sujetos o como objetos de violencia conforme a las representaciones que ofrecen los dos diarios cordobeses analizados.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

3. Nuestro análisis y sus condiciones de producción discursiva

Entendemos, siguiendo a Eliseo Verón (1998), que toda práctica discursiva encuentra en sus condiciones de producción, circulación y apropiación las dimensiones analíticas centrales para dar luz al problema de la significación. La comprensión de la gran maquinaria de la *semiosis social* mediada por los medios masivos de comunicación atiende entonces a los diversos procesos en que los significados se trocan en unidades culturales interrelacionadas unas con otras. En ese sentido, comenzamos el análisis de nuestro corpus discursivo destacando las condiciones de producción que lo ciñen. La economía política de los medios arroja algunos datos significativos para referir al corpus, por ello a continuación hacemos una breve referencia a cada uno de los diarios analizados. Aclaramos que el monitoreo de ambos medios se ha realizado de mayo a diciembre del 2009, pero el corpus discursivo analizar en el presente artículo fue delimitado a los meses de junio /julio del mismo año. Este recorte nos permite a penas esbozar una muestra que marca regularidades al interior del corpus, pero que sólo permite generalizar los resultados al interior del caso. Para lograr una mayor generalización de los resultados, seguiremos realizando los análisis parciales y comparativos con los meses siguientes.

La Voz del Interior: El diario La Voz del Interior fue fundado a principios del siglo pasado en la ciudad de Córdoba por Silvestre Rafael Remonda y Juan Naso. En la actualidad es el diario de mayor tirada del interior del país con 60.000 ejemplares -cantidad que aumenta los días domingo-. El periódico también se adquiere en otras provincias como: Catamarca, La

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rioja, Santiago del Estero, San Luis, Santa Fe y Buenos Aires. La versión digital del diario se inicia el 21 de septiembre de 1996. En la primer aparición por la web el propio diario expresa: “En coincidencia con el primer aniversario del rediseño integral de nuestro diario y en un festejo que adhiere simbólicamente a la llegada de la primavera, desde las primeras horas de hoy las informaciones de Córdoba llegan a todo el mundo por medio de *InterVoz*, la versión digital de *La Voz del Interior*” (*La Voz*, 21/09/1996).

Respecto a los propietarios del diario, en marzo de 1998 se produce una reestructuración, por la cual a los accionistas tradicionales (la familia Remonda) se asocian a los diarios *Clarín* y *La Nación*. En una noticia publicada por el diario *Clarín* se expresa: “La nueva sociedad ya ha definido su intención de expandir el alcance regional del diario editado en la ciudad de Córdoba, manteniendo el estilo y los principios periodísticos característicos de *La Voz del Interior*. Aunque el acuerdo prevé la reestructuración del directorio, la conducción de *La Voz del Interior* seguirá en manos de sus dueños tradicionales, entre ellos Luis Remonda, Graciela Remonda y Marisa Failla de García Remonda. Tanto el presidente del directorio de *La Nación*, Julio César Saguier, como el vicepresidente ejecutivo de *Clarín*, Héctor Horacio Magnetto, expresaron su satisfacción por poder apoyar la continuidad de uno de los diarios decanos de la prensa argentina” (*Clarín*, 03/03/1998). A principios del año 2008 el diario *La Nación* informó que había vendido su parte accionaria en *Cimeco S.A* a *AGEA S.A*, por lo cual el grupo *Clarín* pasaba a controlar los diarios *La Voz del Interior* y *Los Andes* (Mendoza) .

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La Mañana de Córdoba: Desde su fundación, a finales de la década del 90', *La Mañana de Córdoba* ha pasado por numerosos dueños y administradores. Julio Ramos fue el primero, y en el 2004 es comprado por el ex ministro alfonsinista, Rajneri. A mediados del año 2006 pasó a manos del *Grupo Uno Medios* integrado por los empresarios Daniel Vila y José Luis Manzano. Sobre este grupo empresarial recaen hasta hoy numerosas investigaciones y denuncias. En este sentido el periodista Hernán Vaca Narvaja expresa: “Susana Viau publicó un extenso informe en el diario *Página/12* sobre la composición y el desmedido crecimiento económico del grupo Vila-Manzano, que estaba siendo analizado por una comisión investigadora de lavado de dinero en el Congreso Nacional” (Vaca Narvaja, 2009). A principios del año 2009 *La Mañana de Córdoba* y la radio *LV2* dejó de pertenecer al *Grupo Uno* y pasaron a manos de Roberto Katz. Finalmente, cabe aclarar que la versión on-line de *La Mañana de Córdoba* está disponible en la web desde inicios del año 2002.

Estas condiciones económicas y políticas que atraviesan al actual mercado de la prensa gráfica de mayor relevancia en Córdoba arrojan datos apreciables sobre las líneas editoriales de cada publicación. Líneas que, en contextos de alta privatización de los mercados y de una alta presencia y un fuerte poder de ciertos sectores y grupos empresarios multimediáticos, potencian el efecto inter e intradiscursivo de los medios.

Respecto a las condiciones de producción también deseamos remarcar que, durante el período en que se publicaron las noticias que componen el corpus, la agenda mediática y el discurso académico, político y social en general, estuvieron atravesados por un fuerte debate en torno a la edad de imputabilidad de niños y jóvenes que delinquen. En ese sentido, consideramos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

especialmente importante el análisis de estos medios pues ellos son agentes centrales en los procesos de formación de opinión pública y en el discurso en general. A continuación presentamos entonces el análisis de las dos categorías que, entendemos, tienen fuerte presencia en los discursos sociales y mediáticos sobre los jóvenes y, por lo tanto, incidirían también en los procesos de subjetivación de los propios actores. Tales categorías son: los jóvenes objeto de violencia y los jóvenes objeto de violencia.

4. a Los jóvenes como *objeto* de violencia

Para referir a la primera categoría de análisis, comenzamos destacando que en el corpus son recurrentes las crónicas publicadas en el diario *La Mañana de Córdoba* en la versión digital. Éstas están publicadas mayoritariamente en la sección de los policiales y hallamos una única noticia que se exhibe en la sección política -que refiere a Floreal Avellaneda, un joven militante desaparecido durante la última dictadura militar-.

Respecto al tratamiento periodístico de la información, en este punto nos interesa destacar aquellas operaciones de distinción que realiza el diario sobre tratamiento de la información. Para ello utilizaremos herramientas provenientes de la semiótica y del análisis del discurso de tradición francesa (tiempos verbales, modalizaciones, subjetivemas).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los jóvenes anónimos

Un primer análisis nos permite sostener que las noticias que tematizan sobre jóvenes, en tanto objeto de violencia, se encuentran ubicadas recurrentemente en la sección *Policiales*. En estos casos se renuncia al nombre propio, particularmente si se trata de menores, ya que el discurso jurídico-legal es condición de producción que impone restricciones en la producción de nuevos enunciados, es decir, la noticia. La información es tratada a partir del anonimato y la generalidad. Estas características no sólo distinguen al conjunto de los “menores” sino que abarcan a la mayoría de las noticias que tematizan sobre jóvenes. Un ejemplo de esto son los siguientes titulares:

Menor baleada en intento de robo (La Mañana, 1/06/2009)

Atropelló y mató a un joven que le había robado (La Mañana, 23/06/09)

Estas noticias hacen referencia a hechos de violencia que ocurrieron en el ámbito local, pero hemos observado una excepción -el episodio ocurrió en la ciudad de Buenos Aires- donde se traza un paralelismo con un caso muy conocido en el ámbito local de la provincia de Córdoba.

La utilización del nombre propio

Otro aspecto relevante es que las noticias en las que los jóvenes son mencionados por su nombre propio, tienen como particularidad el hecho de haber fallecido a raíz de la violencia. La muerte es la condición de posibilidad que permite identificar al “menor” o al “joven” por el nombre propio. Estas noticias tienen como particularidad que entran en la agenda del medio,

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sosteniéndose su importancia por un determinado tiempo y se les otorga un mayor espacio dentro del diario. Se imponen dos excepciones en el uso del nombre propio: los accidentes donde los jóvenes se encuentran fuera de peligro y abusos policiales hacia jóvenes con denuncias ante la justicia. Podemos inferir que la identificación de los jóvenes o menores por el nombre propio, no tiene que ver con un criterio periodístico de sensibilidad ante el hecho, sino más bien con cuestiones de tipo jurídico-legales en las que el medio de comunicación podría ser afectado.

Los Jóvenes: de “la joven mujer” al “malhechor muerto”

La categoría joven se construye con ambigüedad en la sección *Policiales*: en ocasiones configura “un otro” como víctima inocente; y en otras situaciones, se lo presenta asociado a prácticas delictivas o como criminal. Creemos que estas formas de construir representaciones sobre los “jóvenes” obtura la posibilidad de interrogación y reflexión acerca de este grupo. Así las oposiciones binarias funcionan reduciendo la complejidad de la situación y anulando todo elemento de análisis que no encaje en este esquema. Tanto la/el joven víctima inocente como la/el joven malhechor representan un marco interpretativo restringido para la comprensión de la realidad que se vive cotidianamente. Identificamos una configuración de joven que es objeto de compasión y otra configuración que produce espanto; ambas provocarían el mismo efecto, ya sea por proximidad o por horror, la imposibilidad de reflexión. Veamos un ejemplo:

“La joven mujer, junto a su familia, sufrieron un violento robo en el mes de mayo, cuando dos delincuentes ingresaron a una vivienda (...) No conformes con el botín, los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

malvivientes ultrajaron a la mujer, mientras tenía entre sus brazos a su pequeño hijo de 2 años, que se encontraba enfermo” (La Mañana, 24/06/09).

Apelaciones a lo emocional imposibilitan una actitud reflexiva ya que, en este caso, se construye la imagen de la joven como madre de familia y buena madre (capaz de sufrir los tormentos más graves para resguardar a su hijo). Se interpela al lector desde el hecho de que es mujer, esposa y madre (atributos presentados como positivos) y no desde la posición de que es un sujeto de derecho, independientemente de sus atributos. Sabemos que esta construcción del acontecimiento policial predisponen al receptor a empatizar con éste, restándole así la posibilidad de una lectura crítica y elucidatoria del mismo, producto de quedar inmerso e inundado por la emocionalidad.

Un ejemplo más confirma lo antes dicho:

“Atropelló y mató a un joven que le había robado” (titular). “Un delincuente que había robado un supermercado de la localidad de Billinghurst junto a un cómplice , murió al ser atropellado por el hijo de la dueña del comercio, quien los persiguió en su automóvil cuando los ladrones huían a pie(...) El malhechor muerto fue identificado como Federico Iván Díaz, de 17 años” (La Mañana, 23/06/09).

El menor muerto es caracterizado por el acto de robar y es identificado por nombre apellido. Mientras que, sobre el joven que los persigue, sólo se aporta la información que tiene 24 años y el nombre de la madre. El énfasis de la noticia está puesto en el conflicto con la ley, y lo que se invisibiliza -al igual que en el caso anterior- es que los jóvenes son sujetos de derecho y de responsabilidades.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

4. b Jóvenes como sujetos de violencia (quien ejercen violencia y actúan violentamente)

Respecto a la categoría jóvenes como “sujetos de violencia”, encontramos principalmente crónicas publicadas en la sección *Sucesos* en el diario *La Voz del Interior* en la versión digital - destacamos que hace un tiempo no encontramos en este diario noticias con una fuerte presencia de esta categoría en la sección *Policiales*-. En tensión con ello, y por el contrario, la versión digital de *La Mañana de Córdoba* ubica a la mayoría las noticias que son de nuestro interés en la sección *Policiales* -existen una sola en la sección *Sociedad*-.

La mayoría de las noticias que tematizan sobre jóvenes, en tanto “sujetos de violencia”, éstos son “acusados” desde el mismo copete de la noticia. En algunos casos la operación discursiva juega con supuestas polaridades -por ejemplo: “joven con estudios” o “joven sin estudios”-, como es el caso de una joven de la que se resalta su condición de “superioridad de estudiante universitaria”. Esto impacta generando un proceso de fácil y rápida etiqueta, y se obtura toda posibilidad de pensar otras situaciones de presiones y /o dilemas que atravesó la joven. En esta noticia, la condición compleja de la joven queda reducida a una serie de atributos no contextualizados; queda sumida en un orden sociocéntrico en cuanto, no sólo no es considerada sujeto de derecho, sino que es presentada como la joven ejemplar que está institucionalizada e integrada al sistema educativo en su nivel superior. En oposición a este modelo de joven quedan el resto de aquellos jóvenes no institucionalizados, no escolarizados o que no han alcanzado altos niveles educativos. Estas oposiciones y polarizaciones reducen las

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

posibilidades de representar variados modelos y formas de ser joven que exceden al rol socialmente dado al estudiante o que se apartan del mismo.

Niños y jóvenes: ladrones, asaltantes y homicidas

En el corpus seleccionado para el análisis de esta segunda categoría, la información sobre los jóvenes es tratada a partir de una operación discursiva de anonimato y generalización. Estas características no sólo se encuentran en las noticias que refieren al conjunto de los “menores” como subjetivema general y anónimo, sino que también se reproduce en la mayoría de las noticias que tematizan sobre jóvenes. Desde el mismo titular de la noticia los sujetos son “acusados” de hechos delictivos, en algunos casos se desdibujan los bordes entre niñez, juventud y adultez. En ese sentido, estos actores aparecen como “un todo” *simbiotizado*. El dato relevante en estos casos es que sólo se da a conocer el nombre de los sujetos y el contexto de los hechos informados cuando han sido muertos o se encuentran en unidades penitenciarias.

También encontramos otra acción discursiva que es el recurrente uso de la ironía como operación que descalifica al sujeto; por ejemplo se les quita su poder de agencia al ser tratados de “inexpertos”. En el mismo sentido, también se deshumaniza a los jóvenes, minimizando su muerte, e incluso también hasta se llega a utilizar el recurso del sarcasmo, como el llegar a afirmar que no pueden dar su identidad por estar muertos. Veamos algunos ejemplos del modo en que el sarcasmo y la ironía son parte de la construcción de los acontecimientos y colocan a los jóvenes en el lugar de los “inexpertos”:

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Fueron a la whiskería, pero a cometer un robo. (La Voz Interior, 16/06/09)

Como Niños en la mala y acusados de delito (11 y 15 años) en bicicleta huyen luego de arrebatan una billetera en despensa en Guiñazú, que es recuperada. (La Mañana, 22/06/09)

Cuatro jóvenes asaltan despensa y son detenidos. (La Mañana, 15/06/09)

Entró a robar a una casa pero lo noquearon con un martillo. (La Voz Interior, 2/07/09)

Los atraparon escondidos debajo de una cama. Como si se tratara de niños jugando a las escondidas, dos ciudadanos fueron detenidos en las últimas horas del sábado... (La Mañana, 22/06/2009)

Se enuncia el delito y relega la responsabilidad del Estado

Otra operación interesante de analizar es aquella en la que se destaca el acontecimiento delictivo y se invisibiliza el rol de las instituciones y poderes del Estado en la prevención, punición y demás acciones posibles en la materia de la cual se trata. Por ejemplo, una noticia es rotulada desde el acontecimiento de la violación a una niña, cuando lo que se informa luego es el escape del joven violador de la Unidad Judicial del Niño y la Mujer dependiente del Gobierno de la provincia de Córdoba. En este caso, el actor que comete un error, es personal de la justicia policial, pero esto pasa a segundo plano en tanto se habla de violación y no de error y una responsabilidad institucional. Por qué esta noticia es enunciada sin referencia a la negligencia de la Policía Judicial. La pregunta central es entonces por el poder que tienen las instituciones

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

judiciales y los poderes que funcionan en la construcción mediática de los acontecimientos. Pareciera que se invierte el sentido de la acción sobre la que se informa: la responsabilidad del Estado en el escape de sujeto detenido por violación.

Un caso semejante, por el rol que se asignan a las instituciones, es la única noticia que fue ubicada en sección *Sociedad* de *La Mañana de Córdoba*. Ésta refiere a dos alumnas, de 13 y 18 años, que se pelaron y se agredieron con insultos y golpes de puño. Se destaca que intervinieron la directora y vicedirectora, de las cuales sí se dan sus nombres en carácter adultas y funcionarias públicas. Afirmaron también que “no hay lesiones graves” y explican que el problema fue entre las familias pues ambas madres se habían insultado en la puerta del colegio. A continuación presentamos algunos ejemplos de lo antes dicho:

El caso del joven de 22 años que había sido detenido por la violación de una nena de 10 años logró escapar ayer de la Unidad Judicial del Niño y la Mujer. Escape y recaptura (La Voz del Interior, 19/6/09)

Pelea entre familias siguió en el colegio (La Mañana de Córdoba, 20/06/2009)

Dramatización afectiva

En este interés por analizar la construcción mediática de los jóvenes como sujetos de violencia encontramos una noticia que ejemplifica con claridad la fuerte dramatización que se hace de algunos hechos hasta llegar a presentarlos como una “comedia afectiva”. Vemos aquí cómo en una misma noticia se juegan la descontextualización de los hechos, la parodia y el sarcasmo, y la dramatización de los acontecimientos -al punto de volverlos casi irreales-. En esta

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

noticia, en titular y en su desarrollo, se juega con la dramatización de una relación entre madre e hijo. Se destaca que el hijo golpea a la madre apelando a una fuerte carga emocional y obturando toda otra posibilidad de pensar el contexto y/o una de las condiciones centrales que desencadena el hecho: como la condición de estar bajo los efectos de sustancias adictivas pues es joven en cuestión es consumidor de drogas. Veamos el ejemplo:

Drama familiar en barrio Liceo 3ª Sección

Normalmente, suele decirse que uno de los lazos de amor más estrechos que existen es el que une a su... (La Mañana, 16/6/2009)

Para una madre, su “nene” lo es todo, al punto de protegerlo y defenderlo hasta cuando su conducta es realmente indefendible. A su vez, para un hijo, la “vieja” constituye el ser más bondadoso y amado de la Tierra, al que no toleraría que nada ni nadie le haga daño. ... (La Mañana, 16/6/2009)

Drogado, un hijo le pegaba a su madre (lo detuvieron) (La Mañana, 16/6/2009).

Para concluir queremos destacar que desde el *Observatorio de Jóvenes, Medios y TICs* se ha realizado esta primera incursión en el monitoreo y análisis de la prensa gráfica en el afán por comprender el rol de los medios en la construcción de representaciones sociales sobre los jóvenes. Nos proponemos avanzar hacia el análisis de nuevos casos que permitan realizar estudios comparativos y alcanzar un mayor nivel de generalización. A su vez, en cuanto a la pregunta por los efectos o intervenciones de estas representaciones mediáticas analizadas en los procesos de subjetivación de diversos actores, rescatamos que ésta pregunta ha sido de interés

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

central tanto en la Psicología como de especial fuerza en la actualidad de los Estudios en Comunicación. Por ello, pretendemos a futuro revisar y complejizar los marcos interpretativos que hoy aporta la Psicología y que están siendo de especial demanda e interés en el campo de los Estudios en Comunicación y la Cultura, y en otras áreas de las ciencias sociales abocadas a las diversas problemáticas de los jóvenes.

Bibliografía

Aberastury, A. y Knobel M. et. al. (1975) *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico*.

Bs. As: Editorial Paidós.

Aberastury, A. (1976). *Adolescencia*. Bs. As: Editorial Kargieman.

Atorresi, A. (1996): *Los estudios semióticos. El caso de la crónica periodística*. Red Federal de Formación Docente Continua, Buenos Aires.

Balmayor, E. (1999): “*La enunciación del discurso*” en MARAFIOTI, Roberto (comp.).

Recorridos semiológicos: signos enunciación y argumentación. Bs. As.: Editorial Eudeba.

Benjamín, W. (1995): *La Metafísica de la juventud*, Barcelona: Editorial Altaya.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Berenstein, I. (2000) “Notas sobre Violencia” en Revista de la APdeBA, Violencia: visible e invisible. Volumen XXII - N° 2. Pags. 257-271. Ed. Publicar, Bs.As

Blos, P. (1991): *La transición adolescente*. México: Ed. Amorrortu.

Blos, P. (1980): *Psicoanálisis de la adolescencia.*, México: Joaquin Mortiz.

Cardozo, G. (2005). Fases de la adolescencia. Edición interna de la Facultad de Psicología de materiales pedagógicos de la cátedra de Psicología Evolutiva de la Adolescencia. Córdoba.

Carvajal Corzo, G. (1993): *Adolescer: la aventura de una metamorfosis.*, Colombia: Fondo de Cultura.

Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2005): *Diccionario de Análisis del Discurso-* Bs. As. Madrid: Ed. Amorrortu.

Charaudeau, P. (2003) “Una definición discursiva de la información” (49-71), En: *El discurso de la información*, Barcelona: Gedisa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Charaudeau, P. “Las operaciones de distribución en secciones”. En: El discurso de la información. Op.cit.

Dolto, F. (2008) *la Causa de los Adolescentes*. Bs.As: Ed. Paidós.

Freud, S.: (1974) *Consideraciones acerca de la vida y la muerte* de 1915 en Tomo VI de las Obras Completas. España: Editorial Biblioteca Nueva.

Gandara, S.; Mangone, C.; Warley, J. (1997) *Vidas imaginarias. Los jóvenes en la tele.*, Bs.As: Editorial Biblos.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1997) “Los subjetivemas afectivo y evaluativo”, “Subjetividad déictiva frente a afectiva o evaluativa, “La grilla enfrentada al corpus”. En: *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Bs.As: Edicial.

Le Reton, D. :(2011). *Conductas de riesgo: de los juegos de la muerte a los juegos del vivir*. Buenos Aires: Editorial Topía.

ONS, S.: (2009) *Violencia/s*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.

Lucas, A. (1995) “Introducción” en *La Metafísica de la juventud*. Barcelona: Editorial Altaya.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Muleiro, H. (2006): *Al margen de la agenda*. Noticias, discriminación y exclusión. Bs.As: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Palazzo, M.G. (2010) *La Juventud en el Discurso: Representaciones Sociales*, Prensa y Chat. E. Tesis. Facultad de Filosofía y Letras. U.N. Tucumán. Argentina.

Petit, C. y Cilimbini, A- (comp.).(2009) *Medios y tecnologías de la información y la comunicación. Socialización y nuevas apropiaciones*. Córdoba: Editorial Brujas.

ONS, S. (2009) *Violencia/s*. Bs.As: Ed. Paidós.

Palazzini, L. (2006) *Movilidad, Encierros, Errancias: Avatares del devenir Adolescente*. En en Rother Hornstein, María Cristina (comp). *Adolescencias: Trayectorias Turbulentas* Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.

Regillo Cruz, R. (2012): *Culturas Juveniles*. México: Editorial: Siglo XXI.

Rojas, M. y Sternbach, S. (1997). *Entre dos siglos*. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad. Bs.As: Lugar Editorial.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Rother Hornstein, M. (Comp.) (2006) *Adolescencias: Trayectorias turbulentas*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Sidicaro, R. (1998) (comp.). *La Argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*. UNICEF/Losada. Bs.As.

Vaca Narvaja, H. (2009). “Sobre Medios”. En Línea: <http://sosperiodista.com.ar>. Fecha de consulta: agosto 2013.

Verón, E. (1983) *Construir el acontecimiento*. Bs. As: Ed. Gedisa.

Verón, E. (1998). *La semiosis social*. Ed. Gedisa, Barcelona.

Verón, E. (1999). *Efectos de agenda*. Barcelona: Gedisa.

Villa, A, Infantino, J y Castro, G. (2011) *Culturas Juveniles. Disputas entre representaciones hagemónicas y prácticas*. Bs. As: Ed. Noveduc. Reija.

Wolf, M. (2004): *La investigación de la comunicación de masas*. Bs.As: Editorial Paidós.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Wortman, A (1998). “Usos de Durkheim en el análisis de las sociedades postajuste: las investigaciones sobre juventud en América Latina” en DE ÍPOLA, Emilio (comp.). La Crisis del Lazo Social (Durkheim, cien años después). Buenos Aires: Eudeba.

Zecchetto, V. (1986): *Comunicación y actitud crítica*. Buenos Aires: Ed. Paulinas.

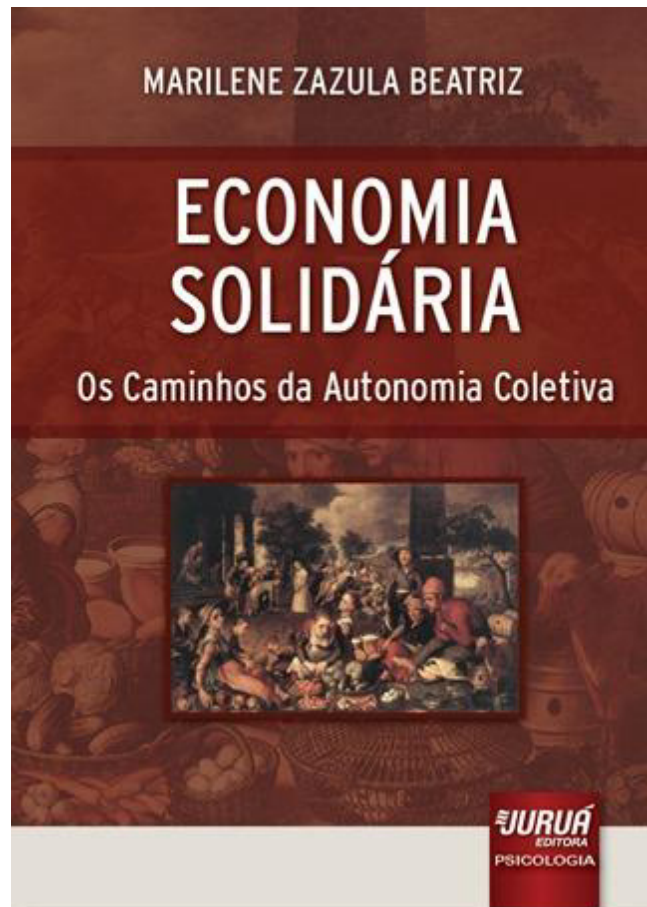
LIBROS

**ECONOMIA SOLIDÁRIA: OS CAMINHOS DA AUTONOMIA
COLETIVA**

Marilene Zazula Beatriz, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

marilenez@utfpr.edu.br

(Brasil)



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introdução

O livro *Economia Solidária: os caminhos da autonomia coletiva* é o resultado de uma pesquisa desenvolvida e apresentada como tese de doutorado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Neste trabalho, o objetivo foi comparar os sentidos sobre Economia Solidária presentes no Documento Base da I Conferência Nacional de Economia Solidária e os sentidos que estão em uso nos espaços de trabalho, de um grupo de trabalho informal constituído por mulheres integrantes de um Projeto de Ação Social para investigar as coerências e incoerências entre o que é discutido no movimento da Economia Solidária enquanto Fórum de debate e espaço para busca de Políticas Públicas e o que é vivenciado no cotidiano das pessoas.

Buscou-se referenciar este campo com a perspectiva teórica do construcionismo social, usando referências da Economia Solidária, bem como das práticas discursivas e produção de sentidos. Os métodos que caracterizaram esta pesquisa foram o estudo de caso de um grupo de trabalho informal, entrevistas em profundidade com integrantes do grupo; além da observação participante em relação ao seu progresso durante um ano e meio e a análise do Documento Base que subsidiou a I Conferência de Economia Solidária no Brasil. O estudo permitiu concluir que se faz necessário maior aproximação do movimento da Economia Solidária com os atores sociais para torná-lo legítimo no cotidiano das pessoas e grupos da sociedade como um todo.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resenha

É interessante observar que ouvimos muitas “explicações” sobre os motivos pelos quais as pessoas estariam desempregadas: analistas comentam que o desemprego é um processo mundial e que tem a ver com o modo de produção capitalista que prevê um contingente de pessoas a margem do processo produtivo, agora agravado pela revolução tecnológica e pela falta de crescimento econômico em níveis adequados dos países nas últimas décadas do século XX. Além da internacionalização da economia, com um acirramento da competição entre as nações e com um aprofundamento da concentração do capital em torno de instituições financeiras. Outros, no senso comum do cotidiano, alegam que o desemprego está ligado à falta de disponibilidade individual de querer trabalhar, buscar qualificação, ou seja, deve ser de responsabilidade do indivíduo a sua inserção no mercado de trabalho. É claro que encontramos muitos que não demonstram interesse legítimo em buscar formas para sua inserção, mas aliar as explicações do fenômeno do desemprego estrutural somente a estas atitudes individuais, torna-se uma explicação bastante simplista para um problema tão complexo. A questão que se levanta é onde começa este processo? O que a sociedade está fazendo para dar conta da falta de emprego? Como as pessoas fazem para dar conta da falta de emprego? Estas perguntas basearam o caminho da construção desta pesquisa.

O início deste processo obviamente não é de hoje, mas para o objetivo deste estudo faremos um “corte” na história, começando a observar as transformações no mundo do trabalho a partir de 1980, devido a rapidez e a intensidade com que ocorreram no mundo. No Brasil a partir de 1990, com a abertura do mercado para empresas multinacionais, abre as portas para a era da

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

globalização. A revolução tecnológica, o aumento da competitividade global, a disputa acirrada pelo mercado, fez com que inúmeras organizações repensassem sua forma de funcionar e de gerir custos. A nova ordem passou a ser produzir mais com menos custos.

A busca incessante do lucro, as privatizações, o desmonte das leis e regras sociais que “afastam” investimentos e a abertura das economias às transnacionais eram vistas como sinais de modernidade em sociedades que aceitassem ser comandadas pelas forças do mercado. Além disso, a crescente e constante precarização do trabalho, a terceirização, as maiores exigências de perfil profissional, tornou o trabalho assalariado um problema social, pois os trabalhadores e as trabalhadoras foram diretamente atingidos/as, com a demissão em massa de milhares deles.

O capitalismo como forma de organização de produção é um bom produtor de riquezas, mas não distribuidor de renda. É um sistema injusto que coloca o ser humano numa posição de explorador *versus* explorado, e as pessoas cada vez mais se submetem a ele, sem criticar ou olhar com cautela o que está acontecendo, amortecidos pela idéia de que o sistema de produção capitalista é ainda o melhor. Mas, melhor para quem?

Durante as leituras pude facilmente levantar que os milhares de trabalhadores e trabalhadoras excluídos do mercado formal de trabalho, tiveram que trabalhar, ou melhor, ganhar a vida, em várias atividades econômicas ditas informais, como: comércio ambulante, coleta e reciclagem de lixo, pequenos serviços domésticos, micronegócios familiares, hortas comunitárias, drogas, prostituição (TIRIBA, 1997), quase chegando a pequenas transgressões e delitos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Sabia que tal informalidade não seria suficiente nem para abarcar todas as pessoas desempregadas em idade economicamente ativa e nem para resolver a questão da falta de emprego. Então, na continuidade dos estudos e leituras, constatei a existência de movimentos da sociedade em prol da denúncia e da busca de soluções para os seus problemas sociais. Ainda que de maneira “subterrânea”, sem real espaço na mídia dominante, ouve-se vozes por meio de eventos que se organizam nas mais variadas regiões do país e do mundo como fóruns, encontros, reuniões, clubes de trocas, entre outros. Pessoas e grupos dispostos a lutar por uma ou várias causas consideradas justas, unem-se, debatem, analisam, propõem soluções, ao mesmo tempo, em que agem buscando uma sociedade igualitária e justa, por meio de políticas públicas. Neste sentido, cheguei ao que chamaríamos a um “mundo novo” acontecendo por “debaixo” da economia vigente. O mundo dos empreendimentos solidários que varia: desde grupos informais até cooperativas e associações, de pequenos empreendimentos até a idéia de se criar uma rede de empreendimentos solidários seguindo a cadeia produtiva. Este mundo novo é onde acontece outra economia baseada em valores como a solidariedade, a cooperação, a distribuição de renda, a autogestão. Esta outra economia é também denominada de Economia Solidária que se baseia numa sociedade com cidadãos ativos, conscientes e organizados sob várias formas cooperativas e associativas de produzir, trocar, comercializar, consumir e financiar, baseada em valores supramencionados em detrimento de valores do modo de produção capitalista como: individualismo, competitividade, concentração de renda, de poder e do saber. Apesar de percebermos que há pouco questionamento ainda sobre o atual sistema de produção, a situação

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

do desemprego em si parece estar abrindo espaço para a sociedade planejar seu próprio desenvolvimento.

A Economia Solidária no Brasil está tomando um vulto cada vez maior. Dados levantados pelo Ministério do Trabalho e Emprego (período entre 2004 e 2006) sugerem que existem no país 14.956 empreendimentos considerados solidários, onde cerca de 1,25 milhão de trabalhadores estão reunidos em cooperativas (11%), associações (54%), grupos informais (33%) entre outros empreendimentos solidários e que fazem circular R\$ 500 milhões por mês. Em 2007 este número sobe para 21.859 empreendimentos econômicos solidários. Obviamente o número de empreendimentos levantados é uma estimativa da realidade brasileira devido ao próprio processo dinâmico da criação, da manutenção e da dissolução de um empreendimento solidário, podendo ocorrer a cada dia novos empreendimentos e também devido a probabilidade deste levantamento do governo não ter captado todos os tipos de empreendimentos, pois muitos grupos não necessariamente se percebem como tal e, portanto, não se tornaram captáveis durante o processo de pesquisa. Os dados de 2010 ainda não foram divulgados pelo Sistema Nacional de Economia Solidária (SIES) da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), mas estima-se que houve certa redução do número de empreendimentos econômicos solidários devido ao aquecimento da oferta de empregos no país.

Existe grande preocupação por parte de empreendimentos econômicos solidários, entidades e organizações da sociedade civil que fomentam e apóiam a Economia Solidária, movimentos sociais e populares, bem como representantes do poder público em criar, desenvolver e manter políticas públicas que possam ser propulsoras para ações continuadas que

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

perpassem os limites de tempo de cada gestão pública, garantindo apoio aos empreendimentos e formadores, expandindo os efeitos desta política para futuras iniciativas, além de promover possíveis mudanças estruturais da sociedade. Neste sentido, houve a realização da I e da II Conferência Nacional de Economia Solidária, em 2006 e 2010, respectivamente.

Em termos de análise acadêmica observou-se que existem muitos estudos direcionados a empreendimentos solidários que buscam compreender o fenômeno da Economia Solidária nos mais variados níveis de análise (macro, organizacional e grupal). No entanto, muitos desses estudos estão focados no nível organizacional e macro, alguns grupais, utilizando-se de empreendimentos já constituídos como solidários (cooperativas, associações e empresas autorecuperadas) e poucos direcionados as demais modalidades, especialmente a grupos de trabalho ou coletivos informais, aliando a Psicologia Social do Trabalho como área de conhecimento.

Portanto, esse estudo tem como foco de análise um grupo de trabalho informal, buscando compreender seu funcionamento e contribuir na construção de conhecimentos sobre este tipo de empreendimento solidário. Além disso, considerando que o movimento da Economia Solidária é recente no país e, especialmente, no Estado do Paraná, buscou-se compreendê-lo melhor a partir da análise do Documento Base que subsidiou a I Conferência Nacional de Economia Solidária, ponto alto das discussões sobre o tema no Brasil. É importante salientar que, apesar de ter acontecido a II Conferência de Economia Solidária, para efeitos deste estudo buscou-se trabalhar com o Documento Base da I Conferência, por perceber que as reivindicações não se alteraram

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

sobremaneira de uma conferência para outra. Então, optou-se por estudar o documento que deu origem as conferências supramencionadas.

Nesse sentido, esse trabalho teve como objetivo principal comparar os sentidos sobre Economia Solidária presentes no Documento Base da I Conferência Nacional de Economia Solidária e os sentidos que estão em uso nos espaços de trabalho, de um grupo de trabalho informal constituído por mulheres integrantes do Projeto de Ação Social Vivendo e Aprendendo da Comunidade Curitiba, para investigar as coerências e incoerências entre o que é discutido movimento da Economia Solidária enquanto Fórum de debate e espaço para busca de Políticas Públicas e o que é vivenciado no cotidiano das pessoas.

Considerando os objetivos de pesquisa mencionados, o livro foi dividido em seis capítulos. Para organizar nossa narrativa, temos o *capítulo um* que trata das transformações no mundo do trabalho conforme discutido por pesquisadores, os mais diversos, subdividido da seguinte forma: Relações de trabalho no modo de produção capitalista e o desemprego na economia capitalista e o trabalho na economia popular. O *capítulo dois* trata do campo da Economia Solidária, convidando o leitor a conhecer as idéias em circulação sobre o tema no Brasil e no Estado do Paraná. O *capítulo três* aborda o referencial metodológico incluindo a discussão da pesquisa sob a Perspectiva Construcionista; Procura integrar o leitor quanto à aproximação da pesquisadora ao movimento da Economia Solidária, apresentando o Grupo de Trabalho Informal, constituído por mulheres integrantes do Projeto de Ação Social Vivendo e Aprendendo da Comunidade Curitiba, bem como do movimento de construção da I Conferência Nacional de Economia Solidária, por meio da análise do Documento Base que subsidiou as suas

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

discussões. Também são apresentados as estratégias e os procedimentos da pesquisa, além dos limites e alcances do campo-tema.

O *capítulo quatro* apresenta os sentidos em circulação no grupo de trabalho informal das mulheres integrantes do projeto supramencionado em relação à Economia Solidária; o *capítulo cinco* discute e apresenta os sentidos presentes no Documento Base da I Conferência Nacional de Economia Solidária, enquanto campo de idéias e propostas; E, finalmente, o *capítulo seis* realiza a comparação dos sentidos da Economia Solidária presentes no Documento Base da I Conferência Nacional com os sentidos coletivos encontrados no Grupo de Trabalho Informal, culminando com algumas *considerações finais*. Em *anexo*, temos o Documento Base da I Conferência Nacional de Economia Solidária (anexo 1), o roteiro da entrevista semi-estruturada (anexo 2), o Consentimento Informado (anexo 3) e o processo de produção de bolsa de palha de taboa (anexo 4).

Referências Bibliográficas

Antunes, Ricardo. (2000). Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7. Ed. São Paulo: Cortez.

Arruda, M. (2006). Tornar real o possível. A formação do ser humano integral: economia solidária, desenvolvimento e o futuro do trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Dowbor, L. A. (2002). Reprodução social vol. I – tecnologia, globalização e governabilidade. RJ: Editora Vozes.

Ibáñez, T. (1993). Construccionismo y psicología. *Revista interamericana de psicología/internamerican journal of psychology*, vol. 28, no. 1, pp. 105-123.

Iñiguez, L. (Org.) (2004). Manual de análise do discurso em ciências sociais. Rj, Petrópolis: Editora Vozes.

Mance, E.A. (2003). Como organizar redes solidárias. RJ: Dp&A, Fase, IFIL.

Martins, J. B.; Hammouti, N.El.; Iñiguez, L. (2002). Temas em análise institucional e em construcionismo social. São carlos: Rima Fundação Araucária.

Picanço, I. E Tiriba, L. (2004). Trabalho e educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. SP: Idéias & Letras.

Singer, P. (2002). Introdução à economia solidária. SP: Editora Perseu Abramo.

Spink, M. J. (org) práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano.SP: Editora Cortez.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Spink, P. Replanteando la investigación de campo: relatos y lugares. Texto organizado pelo autor para o 30º. Congresso interamericano de psicologia simpósio central: psicologia social trás la era “post”: controvérsias y debates em el siglo xxi. Buenos aires, 26-30 junho de 2005.

Tiriba, L e Picanço, I. Trabalho e educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. SP: Idéias & Letras.

LIVRO: OS ENLACES DA ECONOMIA SOLIDÁRIA

Organizador da Obra: Roberto Sagawa, Universidade Estadual Paulista.

(São Paulo – Brasil)

Introdução

O presente livro é uma coletânea sobre a Economia Solidária reunindo as várias experiências de Economia Solidária realizadas em projetos de extensão universitária de algumas Universidades do Brasil. Esta coletânea reúne 7 artigos e foi organizada pelo Prof. Roberto Sagawa da UNESP (Universidade Estadual Paulista).

Não pretende ser um levantamento exaustivo dos múltiplos campos da Economia Solidária e nem aprofundar a relação da Economia Solidária com um destes campos específicos como a Psicologia, o Cooperativismo, a Assistência Social e assim por diante.

A nossa opção de organização desta coletânea foi a de reunir as várias experiências de Economia Solidária realizadas nos projetos de extensão universitária nos vários campus da UNESP (Universidade Estadual Paulista – São Paulo – Brasil). Nesta coletânea, conseguimos reunir três projetos diferentes praticados em 3 *campus* diferentes da UNESP. Neste sentido, esperamos que consigam entusiasmar o leitor a tal ponto que queiram participar de projetos de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Economia Solidária ou que reforcem o entusiasmo daqueles que já estão engajados nos projetos em andamento, dentro ou fora da UNESP. É um tanto estranho que ainda restam muitos *campus* da UNESP em que não existe nenhum projeto de extensão dedicado à Economia solidária. Pela condição de uma universidade pública ser democrática, também seria esperado que nela a proposta de Economia Solidária fosse um meio de transformação utilizado em todo seu potencial.

Ao mesmo tempo, fizemos o convite a vários projetos de extensão universitária, ou não, a que tivemos acesso. Inclusive, convidamos ONGs e órgãos governamentais federais. Desses convites, resultaram três artigos extremamente interessantes, cativantes e animadores no âmbito da Economia Solidária. São três experiências da maior relevância tanto em termos científicos quanto em termos político-sociais. Demonstram que, além da política pública adotada pelos três últimos governos federais que deram e que continuam dando a maior alavanca à Economia Solidária, outras iniciativas não governamentais também possuem pulso firme na iniciativa de buscar o avanço científico e político-social, por meio da Economia Solidária.

O que une todos estes capítulos sobre Economia Solidária é exatamente o que sugere o título desta coletânea: os enlaces de sujeitos, de vínculos, de ciências, de políticas, etc. por meio da Economia Solidária. É uma proposta científica e, ao mesmo tempo, político-social de transitar na contramão do capitalismo globalizado que incentiva o individualismo narcísico e a massificação coisificada, fazendo com que se degrade e se corrompa totalmente a relação entre o sujeito e a sociedade, baseada na lógica da exclusão e na desigualdade social. Ainda continua faltando muito para que uma contramão de Economia Solidária se torne significativa no

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Capitalismo corporativo, mas já vem se tornando uma proposta de reverter o que é hegemônico e soberano, como se nunca mais viesse a ter um fim. Ao invés disso, o sonho de buscar e encontrar uma via alternativa de reversão do capitalismo corporativo pode estar embutido na proposta da Economia Solidária no contexto do sujeito e da sociedade brasileira.

Na verdade, conforme podemos constatar em todos os capítulos desta coletânea, quem milita na Economia Solidária não fica fazendo discursos grandiloquentes na medida em que a prática de intervenção é tão envolvente e tão engajada que não sobra espaço ou tempo para se dedicar a discussões sobre capitalismo e cooperativismo, por exemplo, a não ser quando se trata de apresentar uma comunicação científica ou escrever um artigo ou um livro. No entanto, isto não quer dizer que não se façam discussões ou reflexões. A teoria e a prática andam enlaçadas na e pela Economia Solidária assim como indivíduo e sociedade podem criar novos enlaces que venham a contradizer o capitalismo corporativo.

A coletânea em foco apresenta sete capítulos que discorrem sobre a Economia Solidária, a saber:

1) A promoção da educação em uma cooperativa popular solidária e o impacto no conceito de qualidade de vida do trabalhador: um estudo de caso.

Autores: Fábio Vieira de Melo Nascimento; Dr^a Marilene Zazula Beatriz

2) História da Economia Solidária no Município de Rio Claro/SP – Cooperviva: um exemplo de geração de trabalho e renda de forma criativa.

Autores: Auro Aparecido Mendes e Valdemir dos Santos de Lima

3) Externalização em sujeitos de um Projeto de Economia Solidária.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Autores: Roberto Sagawa, Vinícius Xavier Cintra Marangoni

4) O Desrumo na Economia Solidária com Autogestão que contradiz a si mesma.

Autor: Roberto Sagawa

5) UNESP em Campo: o papel da universidade para o (re)conhecimento local

Autora: Patrícia Alves Ramiro

6) Uma Análise do Empreendimento Frutasã (Carolina-Maranhão) à Luz da Economia Solidária.

Autores: Igor S. H. de Carvalho, Omar Silveira Junior

7) Economia Solidária e Saúde Mental: debates e práticas sobre políticas públicas e o direito do trabalho.

Autora: Rita de Cássia Andrade Martins

Resenha do Capítulo

A promoção da educação em uma cooperativa popular solidária e o impacto no conceito de qualidade de vida do trabalhador: um estudo de caso.

Autores: Fábio Vieira de Melo Nascimento; Dr^a Marilene Zazula Beatriz.

O presente capítulo do livro Enlaces da Economia Solidária é um estudo de caso que discute a promoção da educação em uma cooperativa que trabalha sob os princípios da Economia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Solidária e o impacto que essa educação gera no conceito de qualidade de vida do trabalhador, tomando como base a Lei nº 5.764/71 do Cooperativismo que determina no Art. 28 inciso II que as cooperativas devem investir parte de suas receitas líquidas em assistência técnica, educacional e social. Focaliza, sobretudo a idéia de educação voltada para o sentido amplo da palavra que engloba assim tudo aquilo que gera conhecimento ao individuo. Objetivo foi o de investigar se o investimento em educação melhora de alguma maneira a qualidade de vida dos cooperados. A pesquisa se desenvolveu em uma cooperativa localizada na cidade de Mandirituba, região metropolitana de Curitiba, Estado do Paraná, por meio de entrevistas semi-estruturadas, buscando com isso uma maior liberdade e espontaneidade nas informações coletadas, com sete cooperados totalizando 87,5% dos integrantes da cooperativa. Conclui-se que a educação influencia o conceito de qualidade de vida dos cooperados, pois proporciona não só a geração de trabalho e renda, mas também o desabrochar de suas dimensões humanas (afetivas, cognitivas e sociais) desenvolvendo no cidadão o compromisso com a transformação da sociedade em função do viver coletivo. Conclui-se também que é fundamental que as pessoas que ingressem na cooperativa tenham formação em Economia Solidária.

Referências Bibliográficas

Arruda, M. (2004). *Economia Solidária e o Renascimento de uma Sociedade Humana Matrística*.

IV Fórum Social Mundial. Painel “Por uma Economia do Povo: Realidades e Estratégias do Local ao Global” – Mumbai, Índia.

Bez, A. C. e Carneiro, G. (2004). *Economia Popular Solidária: Que Mundo Estamos Construindo?* Curitiba: Talher Paraná, Sindipetro, AEC. *Caderno 5 da Série História Social do Trabalho*.

Freire, P. (1983). *Pedagogia do Oprimido*. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Frigotto, G. (2004). Prefácio. Em Tiriba, Lia e Picanço, Iracy (Orgs.). *Trabalho e Educação: arquitetos,abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida/SP: Idéias & Letras.

Lei nº 5.764/71. Extraído em 22 de agosto de 2007 de www.normaslegais.com.br/legislacao/lei5764.htm.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Mance, E. A. (Org.). (2003). *Como Organizar Redes Solidárias*. Rio de Janeiro: Editora DP&A, Ifil.

Nascimento, E. R. (2006). Princípios da Economia Solidária. Brasília. Extraído em 21 de novembro de 2007 de http://www.editoraferreira.com.br/publique/media/edson_toque7.pdf

Sampaio, J. R. (Org.). (2004). *Qualidade de vida no trabalho e psicologia social*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Stefano, S. R.; Gattai, M. C. P.; Rossini, V. B. e Limongi-França, A. C. (2005). Satisfação da qualidade de vida no trabalho com relação aos fatores biopsicossociais e organizacionais: um estudo comparativo entre docentes da universidade pública e privada. VIII SEMEAD. Seminário em Administração FEA-USP. 2005. Extraído em 19 de outubro de 2008 de <http://www.ead.fea.usp.br/semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/237.pdf>.

Tiriba, L.; Picanço, Iracy (Orgs.). (2004). *Trabalho e Educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida/SP: Idéias & Letras.

Verardo, L. (2004). Transformações no mundo do trabalho e Economia Solidária. Extraído em 21 de novembro de 2007 de http://www.ipea.gov.br/pub/bcmt/mt_24e.pdf.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Zazula Beatriz, M. (2007). Os sentidos da economia solidária: os caminhos da construção da autonomia coletiva e organizativa. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Yin, R. K. Case Study Research: design and methods. Tradução e síntese: Prof. Ricardo Lopes Pinto Adaptação: Prof. Gilberto de Andrade Martins. Extraído em 29 de junho de 2008 de http://www.focca.com.br/cac/textocac/Estudo_Caso.htm

**EJE VI: ACREDITACIÓN DE GRADOS Y POSTGRADOS DE
PSICOLOGIA EN AMERICA LATINA**



LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Hebe Rigotti - heberigotti@hotmail.com

Claudia Torcomian

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.

(Argentina)

Resumen

El presente trabajo problematiza los significados atribuidos a la Autonomía Universitaria y su relación con los procesos de evaluación de carreras de educación superior realizados por organismos externos. Como objetivo se propone analizar el alcance la noción de autonomía desde su momento fundacional, la Reforma Universitaria de 1918, su “restauración” con la vuelta a la democracia en el marco de la Política universitaria del Gobierno de Raúl Alfonsín (Unión Cívica Radical), la transformación en los 90 y la actualidad donde las representaciones y significaciones sociales se retraducen en el plano simbólico- cultural de las prácticas sostenidas por los distintos actores en los distintos contextos.

Entendemos que las tensiones de su alcance se agudizan durante los noventa, con la promulgación de la ley 24.521 de Educación Superior (LES) y la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, organismo encargado de la evaluación y la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

acreditación de carreras de grado de interés público y posgrado, sus planes de estudio, títulos tanto de las Universidades públicas y privadas.

Se ha señalado con insistencia que en la década del 90, se dio un fuerte giro en la reconfiguración del sistema de relaciones entre el Estado, las Universidades nacionales y la sociedad. En la actualidad, si bien la LES sigue vigente se han realizado transformaciones en su aplicación que sin embargo no alcanzan para atemperar las tensiones que surgen frente a los procesos de evaluación y acreditación que están atravesando las carreras de Psicología en Argentina.

Metodológicamente se revisará la noción de autonomía, estableciendo continuidades y discontinuidades en los distintos momentos poniendo en tensión el papel del Estado en la Educación Superior. Nuestra hipótesis es que el alcance y definición de esta noción genera resistencias a partir de las significaciones que adquiere en el marco de las evaluaciones. Para cerrar se incluirán articulaciones frente a los modos de expresión que cobra la resistencia en distintas universidades vinculadas al análisis precedente de modo tal de poder realizar aportes para políticas estatales en estos procesos.

Palabras claves

Autonomía, evaluación, Psicología, universidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Introducción

El presente trabajo problematiza los significados atribuidos a la Autonomía Universitaria y su relación con los procesos de evaluación de carreras de educación superior realizados por organismos externos. Como objetivo se propone analizar el alcance la noción de autonomía desde su momento fundacional, la Reforma Universitaria de 1918, su “restauración” con la vuelta a la democracia en el marco de la Política universitaria del Gobierno de Raúl Alfonsín (Unión Cívica Radical), la transformación en los 90 y la actualidad donde las representaciones y significaciones sociales se retraducen en el plano simbólico- cultural de las prácticas sostenidas por los distintos actores en los distintos contextos.

Entendemos que las tensiones de su alcance se agudizan durante los noventa, con la promulgación de la ley 24.521 de Educación Superior (LES) y la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, organismo encargado de la evaluación y la acreditación de carreras de grado de interés público y posgrado, sus planes de estudio, títulos tanto de las Universidades públicas como de las privadas.

Se ha señalado con insistencia que en la década del 90, se dio un fuerte giro en la reconfiguración del sistema de relaciones entre el Estado, las Universidades nacionales y la sociedad. En la actualidad, si bien la LES sigue vigente se han realizado transformaciones en su aplicación que sin embargo no alcanzan para atemperar las tensiones que surgen frente a los

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

procesos de evaluación y acreditación que están atravesando las carreras de Psicología en Argentina.

Metodológicamente se revisa la noción de autonomía, estableciendo continuidades y discontinuidades en los distintos momentos poniendo en tensión el papel del Estado en la Educación Superior.

Nuestra hipótesis es que el alcance y definición de esta noción genera resistencias a partir de las significaciones que adquiere en el marco de las evaluaciones. Para cerrar se incluyen articulaciones frente a los modos de expresión que cobra la resistencia en distintas universidades vinculadas al análisis precedente, de modo tal de poder realizar aportes para políticas estatales en estos procesos.

La noción de autonomía

La educación superior como derecho es un principio que involucra debates en toda América Latina. Tanto en Argentina como en Uruguay, los Estados han incorporado este principio a sus Constituciones Nacionales.

En Argentina los constituyentes de 1853, consideraron que la educación es uno de los instrumentos que orienta *hacia la prosperidad del país*. (Preámbulo y art. 74, inciso 18 de la constitución nacional) Según Castoriadis (2004) la educación irrumpe en la autonomía potencial permitiendo desarrollarla efectivamente. Al mismo tiempo, es este desarrollo el que permite el funcionamiento democrático, es decir, sobre la base de la educación y la autonomía es posible la *fabricación* del ciudadano y por ende de las sociedades democráticas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Relacionado con este principio, en la constitución Nacional se dispone que el Congreso de la Nación dicte la legislación que regule las leyes de todo el sistema educativo nacional. En el caso de la educación superior, ha habido aproximadamente unas diez leyes desde entonces.

Este involucramiento lleva a la nacionalización de las universidades que pasan a la órbita del Estado Nacional. Este es el caso de las Universidades de Córdoba, nacionalizada en 1856, la de Buenos Aires en 1880 y las posteriores que se fueron creando, Universidad de La Plata, Tucumán, Rosario, entre otras.

En la reforma constitucional del año 1994, se avanza en esta dirección expresando que el Congreso Nacional debe sancionar leyes que comprendan al nivel superior y que garanticen la responsabilidad indelegable del Estado, la promoción de la igualdad de oportunidades, la gratuidad, la equidad de la educación pública estatal, la autonomía y autarquía de las universidades nacionales. (Constitución Nacional, art 75, inciso 19, 3er párrafo)

Jurídicamente autonomía implica la posibilidad de gobernarse a sí mismo, darse sus propias normas y regular su aplicación. Esta se ejerce en un sistema jurídico que la contiene. La autarquía es una competencia relativa a la autonomía y que implica capacidad para la autoadministración.

Siguiendo a Álvarez & Ruiz (Ruiz & otros. 2012) la autonomía universitaria en Argentina es un atributo concedido por la Constitución Nacional, sin embargo es importante destacar que ésta no indica el alcance o límite de la competencia. Está presente en la ley Avellaneda de 1885 y en la constitución de 1994 se avanza en su explicitación.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

De ella se desprende la capacidad para definir las formas de organización institucional, las disposiciones estatutarias, el desarrollo de las actividades de docencia, investigación y extensión como así también todo lo referido a la administración. Avellaneda en su articulado original considera necesario que las universidades reglamenten aspectos relativos a las formas de gobierno y a los aspectos académicos a los fines de no demorar su funcionamiento. Al mismo tiempo, introduce dos aspectos: los concursos de profesores y la participación de éstos en el gobierno universitario. Este atributo es uno de los principales en materia de autonomía. (Buchbindet, 2005).

La propuesta del senador Avellaneda se considera como avanzada en materia de autonomía, fue debatida pero no acompañada por diputados. Se modifican entonces uno de los aspectos claves en materia académica como lo son los concursos docentes y la designación de los profesores, dejando la atribución final en manos del poder ejecutivo.

Con respecto al segundo aspecto, el del gobierno, también se modifica su propuesta, limitando la cantidad de profesores que podrían participar en el gobierno a un máximo de 5 sobre 15 miembros. No considera graduados ni estudiantes en este gobierno. Esta ley 1597, reconoce una estructura institucional organizativa en Facultades, que se ocupan de los aspectos curriculares de su especialidad y que estaban débilmente articuladas en una coordinación central. Era un comienzo que sienta sus bases para el desarrollo de las ideas reformistas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La autonomía en la Reforma de 1918. Estatutos, cogobierno e implicancias en América Latina

La reforma universitaria de 1918 impacta fuertemente en la autonomía y cogobierno. Nace en la Universidad de Córdoba y se extiende a la región latinoamericana contribuyendo a la apertura de la protección de las universidades públicas, democratizando el acceso a nuevos grupos sociales. Esta transformación se impone hasta los años 70, momento en que aparece una nueva crisis social. El movimiento estudiantil cobra voz con la 1era reforma, dinamizando los cambios. Ser joven siguiendo a Deodoro Roca, enlaza libertades y creación. (Rama, 2006).

Establece reglas que deben ser respetadas por sus estatutos, establecidos a partir del ejercicio de la autonomía. La reforma amplía los órganos de gobierno, comenzando por el Rector, elegido por la asamblea universitaria, cuya composición contiene representantes de todas las Facultades. Al mismo tiempo determina sus funciones y la del Consejo Superior, como su composición. Este se constituye en el máximo órgano de gobierno, conformado por todos los decanos y el rector. Establecen como órgano de gobierno de las facultades, Consejos directivos que estaban compuesto hasta por 15 miembros, los que regulan sobre su jurisdicción los planes y programas de estudio.

Con respecto a la designación de profesores se determina que la Facultad eleva una terna al Consejo Superior y este al Ejecutivo quién tiene la potestad de los nombramientos. La reforma permite en ese momento a los Consejos Superiores a sancionar sus estatutos y confiere competencias a las Facultades, las que a su vez se remiten al superior.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El resto de los reclamos estudiantiles son plasmados en los estatutos universitarios, esto es: el cogobierno, la participación estudiantil y lo referido a los planes de estudio y exámenes.

Las bases programáticas de la Reforma Universitaria de 1918 fueron: Cogobierno estudiantil, Autonomía universitaria, Docencia libre, Investigación como función de la universidad, Extensión universitaria, Compromiso social de la universidad. (Gay, Aquiles, 2001)

La Reforma del 1918, convierte a la Universidad en un actor social importante en estrecha vinculación con el proyecto de Nación del momento. Sus egresados pasan a ser cuadros dirigentes de la nación, en esta dirección Buchbindet (2005) afirma que tanto el acceso al empleo público como a los círculos políticos *se asociaba a la posibilidad de ingresar a la universidad.* (2005, p 67).

La autonomía universitaria: el retorno a la democracia en Argentina

En el momento del retorno a la democracia, se produce la “restauración” de la Reforma Universitaria de 1918. Esto en el marco de las líneas políticas del Gobierno de Raúl Alfonsín (Unión Cívica Radical), se normaliza el funcionamiento de las Universidades que vuelven a regirse por sus Estatutos. Es así que se articula su política universitaria en relación con los principios de la Reforma (Autonomía Universitaria, Gobierno universitario tripartito, libertad de cátedra) buscando respetar sobre todo, la autonomía académica y política de las Universidades argentinas.

Este aspecto se expresa en el plano legislativo en el Decreto 154/ 83 y en la Ley 23.068/ 84 de Normalización de las Universidades Nacionales. La Ley 23.068 esta orientada a reglar la transición desde la universidad del Proceso de Reorganización Nacional y la universidad

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

democrática. Contemplaba la intervención inicial y la conformación de las asambleas para poder elegir democráticamente el gobierno de la universidad.

Como puede observarse el sistema no tenía una norma general que lo rigiera y cada universidad se rige por su estatuto, no habiendo una ley universitaria Nacional. Como parece evidente, el grado de autonomía del que gozaron las Universidades públicas argentinas en la década de 1980, sobre todo en su primera mitad, fue amplio y acorde al pensamiento Reformista, al punto de que Augusto Pérez Lindo sostiene que *“el Ministerio de Educación pareció privilegiar la Autonomía de las universidades sin establecer una política nacional”* (1985, p, 190). También Buchbinder lo sostiene cuando menciona, *“Desde principios de 1986 se fueron conformando las asambleas universitarias, que designaron, por primera vez en más de veinte años, a las autoridades de las casas de estudios. En la gran mayoría fueron las agrupaciones más cercanas a la gobernante Unión Cívica radical las elegidas para administrarlas”*. (2005, p. 214).

Es decir que como lo afirma Augusto Pérez Lindo (1985, p. 188), desde 1983 y hasta principios de los años noventa la UCR fue políticamente dominante en el campo universitario, lo que se expresa en las relaciones de fuerzas en el seno del CIN, claramente favorables al Radicalismo. Esto permite que entre las autoridades del Estado y los actores universitarios (entre ellos, el CIN, creado en 1985, y la Federación Universitaria Argentina, que a partir del Decreto 154/ 83 es reconocida como única instancia nacional representativa de todos los agrupamientos estudiantiles) existiera una relación considerablemente armoniosa y de compatibilidad de concepciones.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Por otro lado, en el contexto social y político nacional los primeros años de la década de 1980 fueron de restablecimiento de las instituciones democráticas, luego de concluir el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional (1976- 1983)”. Ese fue un momento donde se presenta un generalizado entusiasmo de la ciudadanía por la profundización democrática de la estructura social argentina entendiendo ésta como la recuperación del estado de derecho en cada una de sus órdenes sociales, también en la universidad. El restablecimiento de la democracia en la vida interna de las Universidades y su autonomía política y académica, forma parte (y se considera desde el Gobierno nacional como una de las condiciones) del proceso más amplio de reconstrucción de las instituciones democráticas.

Este aspecto se materializa en la universidad en una significativa presión del movimiento estudiantil por democratizar el ingreso a las universidades, luego de un período caracterizado por una política universitaria fuertemente limitacionista. *“En términos generales las restricciones al ingreso, en la mayoría de las casas de altos estudios, fueron suprimidas, al igual que los aranceles que habían regido desde finales de los 70”*. (Buchbinder, 2005, pág. 215)

En tal período, el contexto político, caracterizado por la reconstrucción del régimen democrático desarticulado en 1976, permite la revalorización de la concepción Reformista de la educación universitaria por parte de las autoridades del Estado, y el reposicionamiento de la Universidad como una institución importante en el proceso de democratización de la sociedad argentina. En la Argentina de principios de la década de 1980, comienza a estructurarse una concepción de la Universidad edificada sobre los pilares de la Democracia tanto “interna”, referida al autogobierno institucional, como “externa”, asociada a la apertura del ingreso y la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

autonomía Universitaria. La cantidad de estudiantes se multiplico, según Buchbinder, *“En 1984, ya los alumnos de las universidades superaban el medio millón, acercándose a la cifra de 1975. En 1986 sumaban 664.000 y; en 1987; alcanzaron los 700.000. Este crecimiento fue impulsado mayoritariamente por las universidades del sector público. La participación de las universidades privadas en el conjunto de la matrícula del sistema se reducía así, en 1986; a un 10% del total”*. (2005, p. 215)

Este proceso se vio relativamente empañado hacia fines de la década de 1980 por la crisis hiperinflacionaria y las consecuentes dificultades en términos de financiamiento público de las universidades, lo que afecta negativamente el normal desenvolvimiento de las casas de estudios y su capacidad para enfrentar la masificación de la matrícula con el correspondiente incremento presupuestario, como sostiene Buchbinder, *“En 1988, los problemas presupuestarios se agudizaron con el incremento de los niveles inflacionarios y; a principios de 1989; la hiperinflación licuó los presupuestos de las universidades. Los conflictos gremiales se agudizaron y las huelgas de los empleados administrativos y docentes se convirtieron en un elemento permanente y cotidiano de la vida académica, afectando de manera sustancial las tareas de investigación y, sobre todo; de docencia”*. (2005, p. 217)

Podemos concluir que el grado de autonomía del que gozaron las Universidades públicas argentinas en la década de 1980, sobre todo en su primera mitad, fue amplio y acorde al pensamiento Reformista, es decir que, en el período alfonsinista, el respeto gubernamental por la autonomía Universitaria se traduce en una casi nula injerencia de las autoridades estatales en los asuntos universitarios.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

La autonomía en la década de los noventa. La LES y los organismos de acreditación

En la década del 90, momento en que se promulga la Ley de Educación Superior N° 24.521, se da un fuerte giro en la configuración del sistema de relaciones entre el Estado, las universidades nacionales y la sociedad.

En ese marco, las autoridades del Estado asumen una mayor cuota de poder coordinador respecto del mundo universitario, en nombre del interés público y sobre la base del principio de “rendición de cuentas” de las Universidades ante el Estado y la Sociedad, a la vez que el mercado se posiciona como parámetro para la autorregulación del mundo universitario. A nivel simbólico, las autoridades estatales en los años noventa promueven una concepción “responsable” de la Autonomía Universitaria –ésta es la denominación que se utiliza en los discursos oficiales- en sustitución de la concepción “absoluta” supuestamente presente en los planteos Reformistas, según aquellos. Múltiples acontecimientos y procesos históricos nos pueden ayudar a reconocer las transformaciones que en la década de los noventa se registran en las concepciones dominantes de la autonomía universitaria.

En el contexto de los 90, comienza a tener lugar la prioridad de instituir un pensamiento esencialmente orientado a promover la progresiva regulación de las relaciones sociales a través de las leyes del mercado, dentro de lo cual asume importancia el redimensionamiento del Estado y la redefinición de su rol con respecto a la educación en general. Estas transformaciones estuvieron respaldadas por los organismos internacionales de financiamiento, particularmente el

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Banco Mundial, por lo que entendemos que las reformas universitarias de esta década forma parte de un proyecto más amplio de transformación de la sociedad y el Estado argentino, a partir de la ortodoxia neoliberal.

En esta dirección se crea un órgano que tiene a su cargo la evaluación de los sistemas universitarios. La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) es un organismo público dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, encargado de la evaluación de las Universidades públicas y privadas y la acreditación de sus respectivas carreras de grado y posgrado y de sus correspondientes títulos. Comienza a funcionar en 1996 tras su creación en 1995 como parte de la ley 24.521 de Educación Superior (LES).

Está compuesta por doce miembros de reconocida jerarquía académica y científica, con experiencia en la gestión universitaria. Ejercen sus funciones a título personal, con independencia de criterio y sin asumir la representación de ninguna institución.

Los miembros de la CONEAU son designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta de los siguientes organismos y en la cantidad que en cada caso se indica: tres por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), uno por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), uno por la Academia Nacional de Educación, tres por el Senado de la Nación, tres por la Cámara de Diputados de la Nación y uno por el Ministerio de Educación.

Los miembros de la CONEAU son designados por cuatro años, con renovación parcial cada dos. Su Presidencia, Vicepresidencia y Secretaría General son ejercidas por tres de sus

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

miembros elegidos entre ellos durante un año. Quincenalmente, la Comisión se reúne en sesión plenaria.

En cuanto a sus funciones, una de las funciones fundamentales es la acreditación periódica de carreras de grado cuyos títulos corresponden a profesiones reguladas por el Estado. El Ministerio de Educación determina, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de títulos cuyo ejercicio profesional pudiera poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (artículo 43° de la Ley de Educación Superior N° 24.521).

Según Coraggio & Vispo (2001) la creación de estos organismos se relaciona en parte con la imposibilidad de generar cambios endógenos. En la década de los noventa se crean organismos externos de evaluación, incentivos para la investigación y sistemas de categorización para los profesores. Esto va de la mano de la creación de sistemas informatizados que permiten construir bases de datos y panópticos que permiten por un lado contar con información de todo el sistema educativo, en este caso universitario, como así también monitorear/controlar algunos aspectos.

Para los que tienen una posición sobre la autonomía absoluta, estas agencias debilitan la autonomía universitaria, solapando los refuerzos presupuestarios con nuevas obligaciones y requerimientos para los profesores. Al mismo tiempo, con vías a profundizar la relación con el exterior, se realizan convenios que vinculan cada día más a las universidades con el mercado. Es importante en este modelo prever la diferencia entre la gestión de las universidades públicas de la de instituciones privadas.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este contexto aparece también el ranking entre universidades, comparaciones que indican quienes llevan la delantera, básicamente a nivel académico y de sus investigaciones (cantidad de investigaciones, publicaciones, relaciones internacionales de sus docentes y egresados, becarios, entre otras cosas). Esto promueve la competitividad y competencia. Esta comparación de las universidades por sus resultados para vinculada más a procesos de eficiencia en términos económicos enfrentando mecanismos como la categorización para salvar las diferencias. La crisis de esta época acompaña la gran crisis social que atraviesa el país entero, con el descrédito por sus instituciones además de una gran oleada de creación de universidades/empresas privadas.

La re-significación de la autonomía en la actualidad

Si bien la autonomía universitaria es considerada como uno de los pilares centrales del legado democratizador de la Reforma, no debemos olvidar que a lo largo del siglo XX los múltiples acontecimientos políticos, las leyes aprobadas en el gobierno de Perón, sus modificaciones durante la Revolución Libertadora (gobierno de facto), el gobierno de Frondizi, los nuevos gobiernos de facto con sus restricciones, la vuelta a la democracia con el gobierno de Alfonsín y la oleada de transformaciones sufridas en la década de los noventa producen transformaciones, continuidades y tensiones sobre el concepto de autonomía universitaria.

Desde los ideales de la Reforma, la autonomía es también una búsqueda de alcanzar un resguardo fundamental para que las universidades públicas puedan determinar criterios de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

excelencia académica y para que los representantes de los claustros participen y debatan democráticamente para construir las mejores estrategias para cada institución.

Sin embargo, la universidad y la sociedad son hoy profundamente diferentes a las de 1918, como así también, los conocimientos que se producen y distribuyen están basados en el avance entre los vínculos entre conocimiento, producción y demandas sociales. Esos cambios exigen reflexionar acerca del sentido que adquiere hoy la autonomía y sobre los caminos que debemos seguir para adecuarla a las necesidades actuales de la sociedad. *Este espíritu de la autonomía debe ser, por lo tanto, respetado y protegido desde dentro y desde fuera de la universidad. (Filmus, Daniel, Hoy la universidad, 15 de junio del 2008).*

Movimientos y debates en torno a los procesos de evaluación y acreditación de las carreras de Psicología en Argentina

Los procesos de autoevaluación y acreditación de las carreras de grado de universidades nacionales, que han sido definidas como de interés público, según el artículo 43 de la LES siguen varias etapas. Las carreras de Psicología, después de varios años de debate se declaran como carreras de interés público en el año 2004. Este hecho es considerado por la mayoría como un avance para la profesión del psicólogo y su posible participación luego en otros espacios como la ley de Salud Mental. Posteriormente comienza a trabajarse en los estándares. Esta discusión se realiza a nivel de la asociación de universidades públicas, por las universidades privadas y por la federación de colegios de psicólogos de la República Argentina. La Facultad de Psicología de Córdoba participa a través del consejo directivo a los distintos claustros en la discusión acerca de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

la importancia de estos acuerdos. Esto no impide que simultáneamente el HCD de la Facultad de Psicología en el 2005 exprese su rechazo al espíritu de la LES. (Res HCD; 391/05)

Los estándares luego son remitidos a través del CIN, a la legislatura donde son aprobados en el año 2009. En el año 2011 todas las carreras de Psicología del país se preparan para atravesar los procesos de autoevaluación institucional. Durante ese proceso, Auapsy realiza tres declaraciones a favor de la educación pública, manifestándose en contra de la LES, solicitando que esta sea revisada o reemplazada por una nueva ley como así también, expresando que esta diferencia no implica estar en desacuerdo a los procesos de evaluación, pero que sin embargo las universidades públicas deben someterse a estos procesos de evaluación con comités de evaluadores de pares que procedan de instituciones públicas, con parámetros que correspondan a sus características y contextos.

Desde principio de 2011 se realizan actividades de preparación con los diferentes claustros, se aprueba en el HCD presentarse al proceso y en el mes agosto comienza la autoevaluación organizada en 5 dimensiones. Una vez organizada la información enviada por los diferentes claustros, se sigue con su procesamiento para luego participar a toda la comunidad de su resultado y hacer las modificaciones que allí surgieran. Al año siguiente en agosto de 2012, se recibe la visita de los pares evaluadores, los que a su vez toman contacto con todos los claustros en el marco de una agenda de tres días. En marzo de 2013, llega el informe con las respuestas y requerimientos correspondientes. Todas estas actividades están acompañadas por una permanente comunicación institucional.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Las respuestas a los mismos deben construirse en un plazo de 20 días hábiles, para lo cual se prepara el material necesario y propone una agenda de trabajo de una semana en reuniones interclaustrales. En éstas se generan acuerdos que formen parte de las respuestas. En el momento de aprobar dichas modificaciones comienza un movimiento extemporáneo en contra del proceso de acreditación de la carrera.

En estas manifestaciones aparecen discursos contradictorios que muestran por un lado la oposición ideológica de ser evaluados en el marco de una ley neoliberal como por otra oposición personal en contra de algunas modificaciones. Se comunica por mailing a la comunidad de esta manera: *“La Facultad de Psicología se encuentra en la fase terminal del proceso de acreditación de la carrera Licenciatura en Psicología ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU).”*

En este contexto, muchas estudiantes independientes y agrupadas a lo largo de la semana próxima pasada, nos hemos movilizado frente a la pretensión de aprobar en el Honorable Consejo Directivo (HNC) las propuestas de adecuación elaboradas a fin de responder a los requerimientos solicitados en el informe de CoNEAU.”

Esta movilización consiste en solicitar al HCD de la Facultad no aprobar los cambios, abrir otros espacios de debate y llevar la información a más alumnos. Los argumentos giraron en torno a la falta de información del grueso estudiantil, como así también de espacios de discusión y debate, lo cual atenta contra el derecho innegable a participar de las decisiones sobre políticas en general de todos los claustros. En el HCD, la gestión se compromete a convocar una jornada interclaustrales y para ello visitar los cursos llevando la información sobre el proceso-A partir de la

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

prórroga conquistada, el movimiento estudiantil de la Facultad de Psicología llama a organizarse en asamblea para informar al resto de los compañeros sobre la situación actual de la facultad y profundizar el debate acerca de la acreditación la LES, la CONEAU. Con respecto al proceso la preocupación principal giraba en torno al plan de estudios y a las exigencias en torno al trabajo final.

En función de la información recabada y el análisis crítico de la misma, el día martes 23 de abril de 2013, la Asamblea de Estudiantes de Psicología se proclama en rechazo a la acreditación de la carrera Licenciatura en Psicología a la CoNEAU.

Algunas de las razones expuestas se citan a continuación:

- *“ la importancia del devenir de una historia marcada por tensiones sociales, luchas y disputas de poder, acerca de las diferentes concepciones que una sociedad determinada se juega a la hora de definir sus procesos de enseñanza-aprendizaje ”*
- *La estructuración de un perfil profesional y el plan de estudios que se impregne de las demandas, deseos y aspiraciones de un pueblo”* Esto se vincula al *sistema social inequitativo y jerarquizado,*
- *“los intereses es que se juegan a la hora de definir un tipo particular de psicólogo consecuente con las lógicas del mercado y que se materializa en los estándares que señala la CONEAU”.*
- *La Ley de educación superior y su relación con el neoliberalismo, el ajuste del Estado y las privatizaciones de las empresas nacionales por multinacionales.*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- *Es por ello que en la LES la educación “superior” es definida como un servicio en relación al cual se “garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requerida” (artículo 2° de la LES). Esto implica que no se garantiza el acceso libre y gratuito sino la posibilidad de que cualquiera (empresas incluidas) pueda generar una institución superior.*
- *El espíritu de la LES no incorpora nociones como las de gratuidad y habilita a la generación de recursos por parte de las propias universidades, marcando nuevas significaciones de lo público.*
- *La conformación de la CoNEAU (comisión nacional de evaluación y acreditación universitaria) columna vertebral de la LES, será la negación absoluta de la autonomía y co-gobierno universitario. Esto fue algo ampliamente debatido y reconocido incluso en nuestra unidad académica.*
- *En el Art. 47° se establece que quienes integraran a la CONEAU, son 12 miembros designados por el Poder Ejecutivo Nacional. Dichos miembros son a propuesta del Congreso Nacional y del Consejo de Rectores de las Universidades Privadas. Solo 3 de sus 12 miembros pertenecen a Universidades Públicas. Es decir, la CONEAU, que se encuentra integrada por miembros de Universidades Privadas, ahora puede reglamentar los planes de estudio de la Universidad Pública.*

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Los estudiantes entienden que lo que entra en juego es la autonomía Universitaria, concebida como la capacidad de las Universidades Nacionales para tomar resoluciones tanto en el plano académico como en el institucional, principio reconocido en la Constitución Nacional. Expresan que en los procesos de acreditaciones la CONEAU habla de mejorar la educación, pero sin hablar de un aumento presupuestario. Promueve el cobro de aportes o aranceles a sus alumnos o como sucede con la Facultad de Medicina de Tucumán o Córdoba, o también toma examen de ingreso con cupo.

La LES es parte de un modelo económico, político, social y cultural cuyo proyecto educativo se materializa principalmente en el abandono del estado de su responsabilidad como garante de los derechos de la población.

En el país se producen algunas otras manifestaciones pero de menos envergadura. En la UBA (Universidad de Buenos Aires) por diversas circunstancias se decide posponer la autoevaluación. Esto es posible ya que goza de un amparo conocido como falló Marinelli, con lo cual quedo eximida de la obligación exigida. En otras universidades, como La Plata, Comahue se presentan conflictos que no impiden la prosecución del trámite.

Contradicciones, paradojas y cierre

En tiempos de la sociedad del conocimiento, la formación profesional e intelectual es el mayor capital estratégico de las naciones. En esta dirección no podemos dejar de tener en cuenta que el Estado argentino asume continuar ampliando los fondos para concretar la tarea con la Ley de

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Financiamiento Educativo que prevé un importante incremento del presupuesto que asegura una mayor capacidad para invertir en las universidades y en el sistema científico tecnológico.

Si bien la LES sigue vigente y apelamos a la promulgación de una nueva ley, compartiendo este punto con los estudiantes y ratificando la expresión del HCD de la Facultad de Psicología, entendemos que los procesos de autoevaluación y evaluación son inherentes a las instituciones educativas. Los mismos permiten diagnosticar los déficit, desarrollar las fortalezas, construir planes de mejora estratégicos que permitan un crecimiento a corto, mediano y largo plazo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo cabe destacar que el plan de estudios de la licenciatura de Psicología es del año 1986, apenas pocos años después de la vuelta a la democracia. Este plan construido con una estructura que le ha permitido actualizarse no ha sido nunca aprobado por el Ministerio de Educación de la Nación. En la actualidad para lograr con este punto, debe previamente acreditar su carrera para vía Coneau lograr que el plan sea derivado al Ministerio, siguiendo de este modo una nueva modalidad. Cabe destacar también que es este mismo Ministerio en que valida todos los títulos que se entregan en las universidades.

En los últimos años, el gobierno ha introducido algunos cambios en CONEAU y aumentado el presupuesto nacional para educación elevándolo a casi un 6% del PBI.

Existen coincidencias en torno a modificar algunos aspectos de la ley, especialmente los relativos al financiamiento y al cupo, pero sin embargo en ninguna de las propuestas de modificación se eliminan los organismos de evaluación.

Los discursos estudiantiles por un lado expresan demandas de participación frente a un largo período en el que no asistieron a las convocatorias. Esta demanda que es bienvenida, pero

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

no desconocemos que se mezclan debates académicos con tensiones políticas que exceden lo propio universitario.

Paralelamente estos procesos de evaluación se internacionalizan y podemos encontrar en América Latina universidades que además de someterse a procesos de acreditación nacionales lo hacen ante organismos externos.

Negarse a la evaluación y acreditación interroga acerca de si expresa un grito de libertad o autonomía o bien si esta negativa nos conduce a un aislamiento en los procesos de internacionalización, más allá de privar a los graduados de la validación de sus títulos.

Referencias Bibliográficas

Bourdieu, P., Passeron, J (2009) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Bs. As: Siglo XXI.

Buchbinder, P. (2005): *Historia de las universidades argentinas*. Bs. As.: Editorial sudamericana.

Castoriadis, C (2004): *La Sociedad a la deriva. Entrevistas y debates*. Bs. As: Katz editores.

Calcagno, A, & Calcagno, E.: (2003) *Argentina. Derrumbe neoliberal y proyecto nacional*. Bs. As.: Capital intelectual S.A. Le monde diplomatique.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Coraggio, J.& Vispo, A.:(2001) *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*. Bs.

As.: Miño y Dávila editores.

Gay, A.: (2001) *La universidad. Su historia y su relación con la sociedad. El caso de la*

Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba: Ediciones TEC.

Mollis, M.: (2001) *La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*.

Bs. As: Fondo de Cultura Económica.

Pérez, A. (1985) *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Eudeba.

Rama, C (2006) *La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe*.

Masificación, regulaciones e internalización. Informe sobre educación superior

Ruiz, G. & otros (2012): *La estructura académica Argentina. Análisis desde la perspectiva del*

derecho a la educación. Bs. As: Eudeba.

Unzué, M. &, otros. (2008) *Genealogías de la universidad contemporánea. Sobre la ilustración,*

o pequeñas historias de grandes relatos. Bs. As.: Biblos.

Filmus, D. (2008) *Hoy la universidad*, 15 de junio del 2008.

POSTER

EXPECTATIVAS Y TRAYECTORIA ESCOLAR PREVIA EN LOS ESTUDIOS DE PERTINENCIA EN LAS UNIVERSIDADES

Fabiola González Betanzos.

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

(México)

Introducción

Los estudios que se realizan a los Programas Educativos (PE) que ofrece la UMSNH, se inscriben en el amplio tema de la tarea de las Instituciones de Educación Superior (IES) de construir un proceso de desarrollo del país basado en la inclusión con equidad y responsabilidad social (ANUIES, 2012).

En México se han realizado estudios de pertinencia, como los de la Universidad Autónoma de Sinaloa, que evalúa la formación y desempeño profesional de sus egresados y concluye el proceso con la necesidad de actualizar el plan de estudios de la mayoría de sus PE (Guzmán y col., 2006). Por otro lado, la Universidad Autónoma de Baja California propone que las IES fortalezcan sus relaciones con los sectores productivo y social, además de crear un sistema de revisión y evaluación constante de los planes de estudio (ANUIES, 2001).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 considera a la pertinencia como uno de los indicadores básicos de equidad y calidad (SEP, 1995), y desde 1993 el sistema de Educación Superior promueve la evaluación externa, y surgen además, las políticas de acreditación, ambas incluyen la pertinencia como criterio indispensable de evaluación.

La Pertinencia se define como el grado en el que la misión y objetivos de la institución o programa educativo satisfacen las necesidades de desarrollo de sus estudiantes pero también del contexto geográfico y socioeconómico donde se desarrollan, de modo que la docencia, la investigación y la extensión estén articuladas con el entorno y generen un impacto positivo en el mismo (UNESCO, 1998; Méndez, 2005). Los estudios de pertinencia se realizan para justificar:

- a) La creación de nuevos PE a nivel licenciatura o posgrado.
- b) El análisis de la oferta académica en cuanto a la modificación en el diseño curricular de los PE para que respondan a las necesidades de la sociedad o del desarrollo de la disciplina.
- c) La ampliación de espacios académicos, académico-administrativos o de servicios dentro del perímetro del campus universitario o fuera, como extensiones universitarias en diferentes regiones del estado donde hayan necesidades de formación.

Con los estudios de pertinencia se pretenden cubrir los siguientes objetivos:

- Identificar necesidades regionales para la formación de recursos humanos
- Formular propuestas académicas viables

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Generar procesos de I+D+I (investigación, desarrollo e innovación) para favorecer el crecimiento de la región
- Crear programas educativos tendientes a superar la pobreza y la exclusión social
- Atender con mayor precisión las expectativas de los estudiantes
- Mantener el equilibrio de la oferta académica en determinada región
- Formular políticas educativas con acierto institucional y de gestión
- Atender demandas de crecimiento económico y desarrollo humano

Con estos objetivos, se está apoyando la realización de los estudios de pertinencia a los programas de posgrado del Instituto de Investigaciones Metalúrgicas (IIM), a la Licenciatura en Salud Pública y a los PE que integran la DES de Ingenierías y Arquitectura (Ing. Civil, Ing. Eléctrica, Tecnología de la Madera, Ing. Mecánica, Ing. Química y Arquitectura). En el caso del IIM el estudio de pertinencia forma parte de los requisitos para el reconocimiento que otorga el CONACYT para ingresar al Programa Nacional Posgrados de Calidad (PNPC), únicamente los alumnos que estudian posgrados con este reconocimiento reciben becas de CONACYT. La Licenciatura en Salud Pública, al ser un programa educativo nuevo va a iniciar su proceso de acreditación y de reconocimiento para la inserción de sus estudiantes a los programas de Prácticas Profesionales y Servicio Social. Los programas de la DES de Ingenierías y Arquitectura han inscrito dentro del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) un estudio de pertinencia con el objetivo de lograr mejores niveles de calidad en sus programas y en los servicios que ofrecen.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Metodología

Los estudios de pertinencia se realizan tomando en cuenta:

1) los Procedimientos para la Conciliación de Oferta y Demanda de Educación Superior en las Entidades de la Federación elaborado por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) y

2) la Guía técnica para la elaboración de propuestas curriculares de educación superior de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior en Michoacán (COEPES)

A partir de esta guía se han definido tres ejes rectores: 1. Alineación estratégica y fundamentos regionales, 2. Estudios de oferta y demanda de servicios educativos y 3. Estudios de mercado laboral.

Para agilizar y hacer más eficiente la investigación el equipo de trabajo se divide en comisiones cuyo trabajo tiene un objetivo específico y una metodología definida. De forma que se tienen las siguientes comisiones:

1. Alineación estratégica y fundamentos regionales. Cuyo objetivo es analizar los escenarios deseables propuestos por el gobierno nacional y estatal en materia de economía, salud, justicia, educación y ciencia y las políticas y acciones en el corto y medio plazo, así como las necesidades del entorno social y las áreas de oportunidad para orientar la formación de profesionistas. La

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

metodología es el análisis documental de las políticas y programas nacionales, estatales y sectoriales que tengan relación la misión visión y/o objetivos del PE. Las Fuentes de información son, entre otros, el Plan Nacional de Desarrollo, Plan de Desarrollo Integral del Estado de Michoacán, Programa Sectorial de Educación y Cultura, Plan de Desarrollo Institucional de la UMSNH, Censos, Atlas, Indicadores obtenidos del INEGI.

2. *Estudio de oferta de servicios educativos.* Que tiene el objetivo de investigar las IES que ofrecen carreras similares en el estado y en la región, para ello se hace un listado tratando de obtener datos cómo año de creación, planes de estudio, sistema de enseñanza, matrícula, etc.

3. *Estudio de la demanda de servicios educativos.* En el que se analiza el comportamiento pasado y presente en el área de influencia, flujos de estudiantes egresados de educación media superior o educación superior hacia el nivel siguiente. Las principales fuentes de información de esta comisión son los datos de SEP/ANUIES con base en la encuesta 911 y la Encuesta de Expectativas Educativas que se aplica cuando el estudiante solicita el ingreso a la universidad (2013, Comisión de Planeación Universitaria-UMSNH).

Técnicas sugeridas: análisis documental, encuestas.

4. *Estudio de mercado laboral.* Cuyo objetivo es determinar las necesidades actuales y futuras de cuadros profesionales en las unidades de producción y de servicios en la región de influencia. La metodología es la investigación documental en la que se analizan los datos de las Encuestas Nacionales de Ocupación y Empleo (ENOE); además de la investigación de campo y el análisis

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

de los datos de encuestas en las que se consulta a los profesionales de la UMSNH que están contratados, la valoración que estos profesionales y sus empleadores tienen de la formación y la evaluación de las competencias educativas y laborales. Participan en el estudio:

- Los empleadores actuales y potenciales, a los que se aplica La Encuesta EMPLEA (2013, Comisión de Planeación Universitaria-UMSNH).
- Los egresados a quienes se aplica La Encuesta de Egreso (EE, 2013, Comisión de Planeación Universitaria-UMSNH) y
- Los alumnos en el último tramo de la licenciatura que evalúan su formación y su satisfacción con la institución, para ello se aplica La Cédula Pre-egreso (Egresos, 2013, Comisión de Planeación Universitaria-UMSNH)

Variables e Instrumentos de análisis

El modelo para los estudios de pertinencia considera que existe una relación entre la trayectoria educativa y la trayectoria laboral, la primera se construye con las características del alumno que ingresa (Encuesta de Expectativas Educativas), su trayectoria durante la universidad y sus primeras interacciones con el mundo laboral como prácticas profesionales y servicio social (Cédula de Pre-egreso); la segunda se refiere a las expectativas y experiencias de los egresados en el mercado laboral, los obstáculos que encuentran y las estrategias que utilizan para superarlos (Encuesta de Egresados) y por otro lado las características de la demanda laboral de las empresas, sus experiencias con la contratación de profesionistas egresados de la UMSNH y la valoración de su desempeño (Encuesta a Empleadores).

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En la Figura 1 se muestran las variables que configuran los instrumentos de los cuales se obtiene información para los estudios de pertinencia. Las variables se han recogido de las propuestas de organismos nacionales e internacionales que evalúan indicadores de educación y desarrollo social como la ANUIES, OCDE, UNESCO, CEPAL, así como de diversos organismos acreditadores como CIFRHS, CIEES, CNEIP, CONAECQ, CACEI, etc.

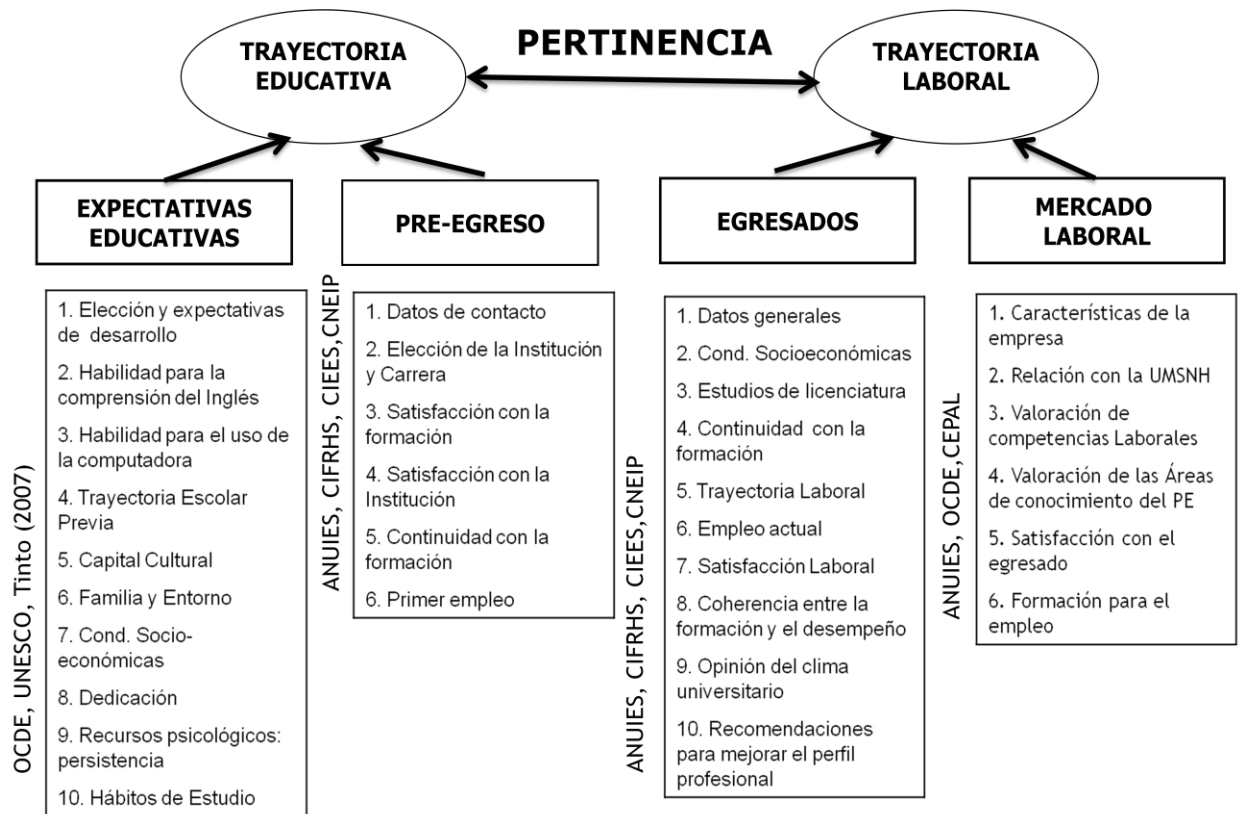


Figura 1. Variables de la pertinencia e indicadores que se evalúan en cada uno de los instrumentos

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

Resultados

A continuación se presentan algunos ejemplos puntuales de los análisis realizados por las comisiones en los PE antes mencionados, en los aspectos que configuran los estudios de pertinencia.

1) Alineación estratégica y fundamentos regionales en el caso de Ing. En Tecnología de la Madera

En este PE la comisión realizó un análisis del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, el Programa Estratégico Forestal para México 2025, el estudio de la Comisión Nacional Forestal 2001 y el plan de Plan de Desarrollo Institucional de la UMSNH 2001 – 2010, entre otros. De su análisis se desprendieron una serie de aspectos estratégicos a considerar para el desarrollo de la enseñanza y la investigación en la Facultad de Ingeniería en Tecnología de la Madera como:

- La vinculación con el mercado global a través de la producción de bioenergéticos
- La Minimización de los impactos ambientales de los aprovechamientos
- Realizar estudios tendientes a aumentar la rentabilidad del aprovechamiento forestal
- Elevar la calidad de vida de los habitantes de las zonas forestales
- Incrementar el capital natural de los ecosistemas forestales y

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Realizar capacitación, adiestramiento y transferencia de tecnología al sector industrial forestal

Con esta guía se analiza la posibilidad de incorporar a los planes de estudio aspectos relacionados con estas temáticas, que incluyan no sólo conocimientos de producción de materia prima, sino de la transformación y procesamiento a un nivel más especializado. Optimizar el vínculo con el sistema productivo y social participando de manera activa en la mejora del entramado social que interviene en el uso y explotación de la madera (Javier Sotomayor, abril 2013, ITM, documento interno).

2) Análisis de la Oferta Educativa para Ingeniería Civil

La comisión de oferta educativa investigó las universidades que otorgan el grado de ingeniero civil en el estado y en la región, en la tabla 1 se presentan las distintas universidades, su carácter (público o privado), la sede, la duración, la carga de materias, entre otros. En la Figura 2 se señala la localización en la región de la oferta educativa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA



Tabla 1. *Programas de Ingeniería Civil en las IES de Michoacán*

Figura 2. *Ubicación geográfica de Programas de Ingeniería Civil en la región IV de la ANFEI*

Algunas de las conclusiones de la comisión son:

- Se observa que el plan de estudios vigente de la Facultad de Ingeniería Civil es un programa robusto con un exceso de asignaturas respecto el promedio de otras instituciones del estado y la región.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

- Respecto del estado de Michoacán la demanda en la licenciatura de Ingeniería Civil se concentra básicamente en la capital con los programas más amplios y de mayor infraestructura física.
- La presencia de alumnos de otros estados y otras regiones del país generan que la UMSNH trabaje con un amplio mosaico de estudiantes en cuanto a su formación académica, social, cultural, de usos, costumbres y tradiciones que generan al interior de la universidad una dinámica propia no de una universidad estatal sino regional y que los recursos económicos resultan insuficientes frente a los retos de la mejora de los programas educativos, mejora de infraestructura y personal docente que atienda las actividades sustantivas de la máxima casa de estudios (Jesús Martín Caballero Ulaje, Juan Pablo Molina Aguilar y Roberto García Acevedo, abril 2013, Facultad de Ingeniería Civil, documento interno).³⁹

3) Análisis de la demanda de servicios educativos

La pertinencia social está relacionada con indicadores de equidad y calidad en la formación y no sólo debe responder a los sistemas productivos, sino que también debe atender a las expectativas de los alumnos. La ANUIES clasifica a la pertinencia en: social –que es la valoración del grado de contribución a las necesidades del entorno, e interna –en la que se valora que tanto el PE responde a la demanda a través de la actualidad de los planes de estudio, la infraestructura y

³⁹ Se han elegido los textos de estas comisiones a manera de ejemplo. El trabajo de todos los demás profesores que participan es más extenso con observaciones y propuestas en todos los aspectos de la pertinencia

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

servicios que se proporcione al estudiante, así como en indicadores de resultado del desempeño académico como son promedios, índices de aprobados, rezago y deserción o abandono, entre otros.

Conocer desde el ingreso a los estudiantes es uno de los objetivos de la Encuesta de Expectativas Educativas, en el presente ciclo escolar se ha hecho un gran esfuerzo por tener un instrumento que valora una serie de indicadores que se sabe que pueden estar relacionados con la adaptación del estudiante a la vida universitaria, especialmente en el primer año escolar (en la Figura 1 se encuentran todas las dimensiones evaluadas).

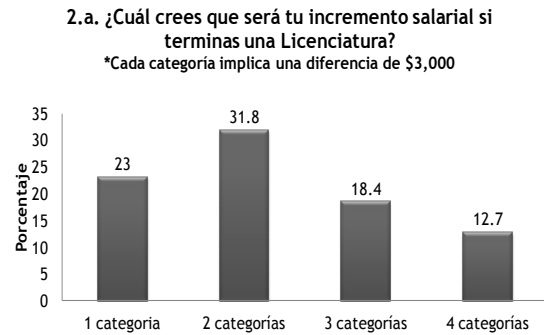
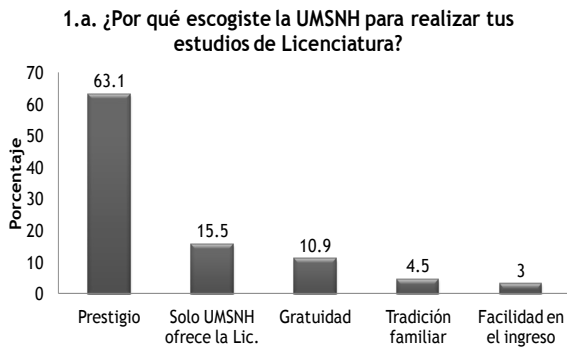
Algunos de estos indicadores son a) Expectativas de formación, b) Capital cultural y c) Ingresos económicos familiares y trayectoria escolar previa. En la Figura 3 se muestran una serie de gráficos de las respuestas que los aspirantes dan a las preguntas. En la primera se sabe que la valoración que los estudiantes tengan de la institución a la cual desean ingresar (gráfica 1.a.) y el reconocimiento de una mejora significativa en los ingresos cuando termine la licenciatura (gráfica 1.b.) son buenos predictores de la permanencia de los estudiantes, en relación con la pregunta 1.b. los resultados no son muy alentadores, un porcentaje muy alto (23%) cree que la mejora será de un tramo salarial, lo que es poco significativo (CEPAL, 2005).

En relación con el capital cultural se valora entre otras cosas el nivel de escolaridad de los padres y el número de libros que tienen en su casa. Se sabe que los hijos de profesionistas tienen diez veces mayor probabilidad de continuar con sus estudios universitarios, en los aspirantes encuestados alrededor de un 29% tienen padres con nivel superior o posgrado y casi un 50% no tienen más de 50 libros en casa.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

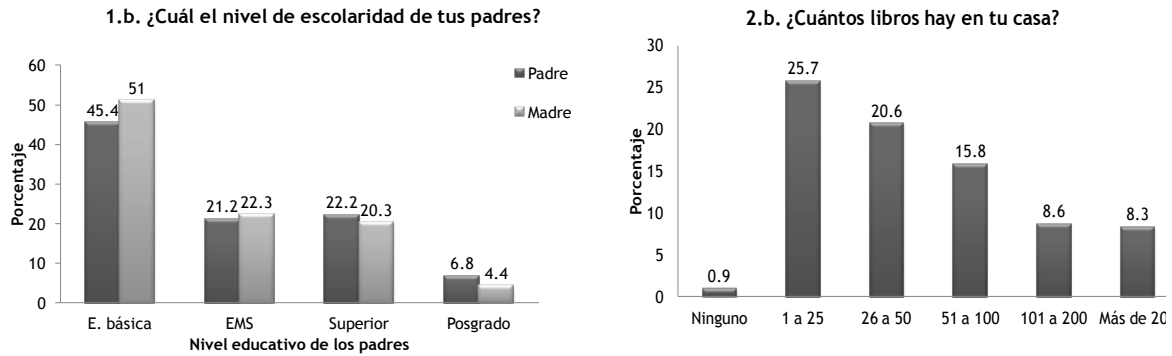
Finalmente se valoran los ingresos familiares y la trayectoria escolar previa, en este aspecto la clasificación se realizó atendiendo a la propuesta del CONEVAL en el informe sobre la pobreza en México (CONEVAL, 2010). En el gráfico se demuestra que la UMSNH está atendiendo a población con fuertes necesidades y carencias básicas, la atención a población vulnerable debe contar con modelos educativos propios y el financiamiento que recibe debe reconsiderarse en virtud de la responsabilidad que se le está otorgando. El gráfico 3.b. es un indicador que nos permite comparar la trayectoria con otras universidades estatales del país como son la Universidad Autónoma de Campeche, la Universidad de Colima, la Universidad de Oriente, la Universidad Autónoma de Tamaulipas, la Universidad de Veracruz y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Así como con universidades que abren sus puertas a estudiantes de sectores sociales desfavorecidos como la Universidad Intercultural del Estado de México (UIED) y la Universidad Tecnológica de Netzahualcóyotl (UTEN). El panorama de la UMSNH no es muy distinto de los aspirantes que ingresan a dichas instituciones.

a) Expectativas de formación



CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

b) Capital cultural



C) Ingresos y trayectoria escolar previa

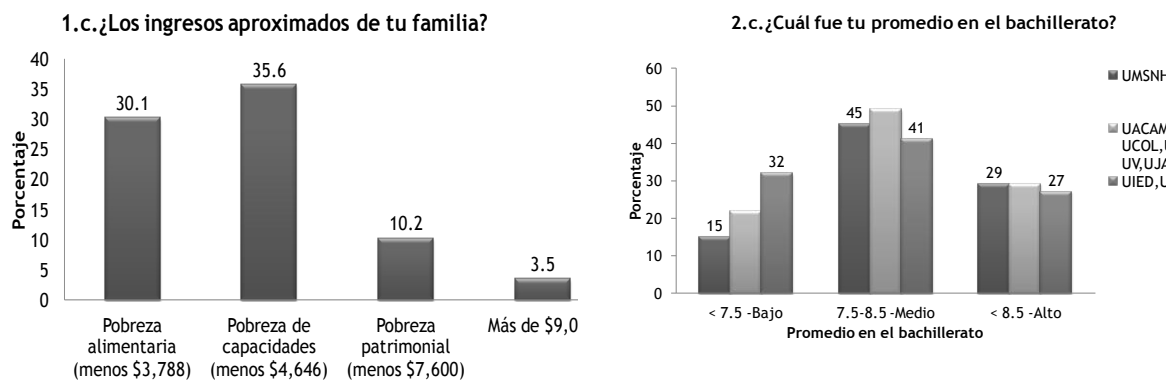


Figura 3. Porcentaje de respuestas a algunas de las preguntas de la Encuesta de Expectativas Educativas –Comisión de Planeación Institucional, UMSNH, 2003

Conclusiones

Es claro como señalan Silva y Rodríguez (2012) que la pertinencia en el caso de la equidad educativa exige pensar no sólo en cómo la Universidad debe abrir sus puertas, sino también en

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

cómo atender el proceso que se detona con la aceptación de un aspirante hasta que se consiguen resultados significativos personal y socialmente. Las políticas de equidad deben poner un énfasis especial en la necesidad de compensar las desventajas socioeconómicas y culturales acumuladas por los jóvenes favoreciendo su permanencia y su inserción en el ámbito laboral para contribuir con el desarrollo de la región y del país.

Uno de los instrumentos que permiten el análisis y la planeación de dichas políticas son los Estudios de Pertinencia (Tünnermann, 2000). Los Estudios de Pertinencia permiten A NIVEL INSTITUCIONAL

1. Contar con información que permita orientar la distribución de recursos a los problemas específicos que obstaculizan el logro de los estándares deseables de calidad de los PE
2. Contar con información pertinente para analizar las ventajas y desventajas de las opciones educativas para proponer su fortalecimiento o revisión
3. Cumplir con la responsabilidad social universitaria de ofrecer PE de calidad que favorezcan la equidad y el desarrollo regional
4. Conocer el grado de satisfacción de los estudiantes con la gestión académica y administrativa

Los Estudios de Pertinencia permiten A NIVEL DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS

5. Conocer la oferta y la demanda regional de profesionales en el área

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

6. Conocer el grado de ajuste entre los resultados obtenidos en el proceso educativo y las exigencias del mercado laboral
7. Conocer la coherencia entre el perfil de egreso y los objetivos y los planes y programas de estudio
8. Orientar la toma de decisiones para mejorar los indicadores de trayectoria escolar (rendimiento, eficiencia terminal, disminución del rezago y deserción)

Finalmente es importante señalar que la UMSNH está realizando una labor denodada atendiendo y apoyando las recomendaciones para mejorar la calidad de sus Programas Educativos. Estos esfuerzos tienen el cometido de:

1. Generar estadísticas sobre la trayectoria escolar y laboral de los estudiantes de manera sistemática,
2. Construir una metodología para la realización de estudios de pertinencia en la que se evalúen los conceptos, variables e indicadores, así como los procedimientos de análisis de la información, y
3. Fortalecer las estrategias de socialización de la información derivada de los estudios realizados entre los diferentes niveles de la organización institucional que tienen bajo su responsabilidad las decisiones fundamentales para la planeación, control y evaluación de los procesos académicos.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

En este artículo se muestran los primeros avances en la recuperación de la información relevante, en la sistematización de su análisis y en la generación de una forma de trabajo con los programas educativos.

Referencias Bibliográficas

ANUIES (2001). La educación superior en el siglo XXI. Líneas Estratégicas de Desarrollo. México: Asociación Nacional de las Universidades e Instituciones de Educación Superior. Recuperado el mayo 2010 en http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.htm

1.

ANUIES. (2012). *Mercado laboral de profesionistas en México: Diagnóstico (2000-2009) y Prospectiva (2012-2015)*. México, DF: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

CEPAL (2005). *Panorama Social de América Latina 2004*. Santiago de Chile, Chile.

Flores-Crespo, P. (2002). La pertinencia de la educación superior. Apuntes para una reflexión. *Colaboraciones libres*, II, 26. México, Observatorio Ciudadano de la Educación. Recuperado el marzo 2013 en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/flores.html>

Guzmán, S., Izaguirre, G. y Morán, R. (2006). Estudio de Egresados: pertinencia social de los Biólogos Pesqueros. Universidad de Sinaloa. México. Recuperado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at10/PRE1178122630.pdf>

Méndez, E. (2005). La pertinencia como requisito para la calidad en la educación superior. La planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 35. España, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado en http://www.rieoei.org/edu_sup37.htm

CONSTRUYENDO UNA PSICOLOGÍA COMPROMETIDA CON AMÉRICA LATINA

SEP (1995). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Educación Media Superior y Superior. Recuperado en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res097/txt7.htm

Tünnermann, C. (2000). Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior. *Educación Superior y Sociedad*, 11(1-2), 181-196.

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la educación Superior en el Siglo XXI. Recuperado en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm